



Cristina Novo Canês

**Modelo de Ensino a Distância baseado em
eLearning para o CEDES**



**Cristina Novo Canês Modelo de Ensino a Distância baseado em
eLearning para o CEDES**

Dissertação apresentada à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Multimédia em Educação, realizada sob a orientação científica do Professor Doutor, Fernando Manuel dos Santos Ramos, professor catedrático do Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro

O júri

Presidente

Professora Doutora Nilza Maria Vilhena Nunes da Costa
professora catedrática do Departamento de Didáctica e Tecnologia Educativa da
Universidade de Aveiro

Professor Doutor Fernando Manuel dos Santos Ramos
professor catedrático do Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de
Aveiro

Professor Doutor Pedro Correia Cravo Pimenta
professor auxiliar convidado da Escola de Engenharia da Universidade do Minho

Agradecimentos

Tal como uma flor precisa do Sol, da água, da terra e dos cuidados do jardineiro para crescer saudável e forte também eu precisei do saber, da competência, do apoio, da amizade e do carinho de todos quantos estiveram comigo, para crescer e levar a termo esta caminhada.

Não podia entregar este trabalho sem deixar nele expresso, o meu profundo agradecimento a todas essas pessoas que sem reservas e hesitações comigo colaboraram. As horas esquecidas que me dedicaram, em entrevistas, conversas, orientações, na organização da vida familiar, entre tantas outras coisas que me escuso de enumerar. A forte perseverança ao me apoiarem nos momentos mais difíceis, a paciência com as inseguranças que me assaltaram e que são próprias destes percursos, as alegrias que festejaram comigo nos momentos de sucesso, são recordações que de forma grata e humilde guardarei para sempre no meu álbum.

Tenho consciência que cheguei até aqui acompanhada por um pequeno exército de guardiões fiéis e que acreditaram sempre neste final.

Não vou destacar nomes porque todos sabem quem são, o que fizeram, quando e como o fizeram e ao lerem estas palavras sentirão a força do meu agradecimento. Não posso porém, deixar de dedicar uma palavra muito especial ao meu pai que infelizmente não pode estar presente para festejar comigo mais esta etapa, mas que onde quer que tenha estado durante estes anos sempre esteve vigilante e não me abandonou por um segundo.

Por toda a força interior e pelo teu exemplo em vida, Obrigada Pai!

palavras-chave

eLearning, educação a distância, formação contínua de professores

resumo

As Tecnologias de Informação e Comunicação estão a protagonizar a mudança de uma Sociedade Industrial para uma Sociedade da Informação e do Conhecimento, tornando-se o factor catalisador aos níveis social, cultural, económico e mesmo político. Num tempo em que a informação circula a velocidades vertiginosas e em que os suportes de difusão são variados e de algum modo mostram forte influência na forma como as pessoas se apropriam do saber e como o transformam em conhecimento, aprender nesta nova sociedade ganha novas dimensões e exige dos intervenientes no processo de ensino e aprendizagem uma mudança de atitude, metodologias e estratégias. Também ao nível dos modelos de aprendizagem são exigidas reflexões que a pouco e pouco vão fazendo emergir modelos menos hierarquizados, marcados por estratégias de trabalho colaborativo e que procuram respeitar as actuais exigências do mundo globalizado.

O eLearning constituiu-se deste modo e cada vez mais, como uma alternativa e/ou um complemento forte e credível aos modelos de ensino presencial, encaixando com perfeição nos requisitos impostos pela nova Sociedade, nomeadamente no que toca à mobilidade das pessoas, à necessidade de flexibilização da formação inicial e ao longo da vida e à inovação, que reclama trabalho em equipa e reflexivo num quadro em que o paradigma da educação é redefinindo e a forma de aprender e de ensinar juntam as características da Educação a Distância, as da Comunicação e Interação com recurso à rede.

No quadro acima exposto desenvolvemos este estudo revisitando o percurso do CEDES (Centro de Ensino a Distância da ESE de Santarém) de forma a possibilitar a formulação de um modelo estratégico de desenvolvimento para o centro e sua ligação à comunidade institucional e regional que pretendemos discutir no interior da instituição. Para alcançar estes objectivos enquadrámos teoricamente conceitos relacionados com os fundamentos do Ensino a Distância, organização e gestão institucional tendo como base o desenvolvimento estratégico. Reconhecer algumas das características dos modelos de eLearning suportados pelas TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação) e da aprendizagem colaborativa fez com que sentíssemos a necessidade de procurar conhecer algumas das instituições que considerámos como boas referências a trabalhar com o nosso público alvo, os professores em formação contínua.

Partindo de uma metodologia de estudo de caso e recorrendo a um corpus composto por entrevistas e análise documental chegámos à proposta de um modelo de gestão e de aprendizagem para o CEDES. Assente nas premissas de que o eLearning poderá ser uma alternativa, complemento ou suplemento forte e credível no projecto institucional da ESES se os órgãos de gestão apostarem e apoiarem o seu desenvolvimento e se a instituição se (re)organizar, discutir e reflectir o modelo proposto por forma a aprofundar as suas competências no que toca a metodologias de trabalho colaborativo e a aprendizagem em autonomia, procurando ao mesmo tempo uma ligação efectiva ao contexto profissional dos professores e às comunidades escolares, encerrámos o ciclo deste trabalho deixando claro que o CEDES é já uma estrutura reconhecida e que pode sem grandes encargos adicionais vir a impor-se como um pólo de desenvolvimento e uma marca de diferenciação para a instituição.

keywords

eLearning, distance education, inservice teachers training

abstract

The Information and Communication Technologies are being the main actors in the turning point of an Industrial Society to an Information and Knowledge Society and became the catalysing factor in several levels such as the social, the cultural, the economical and even the political one. In a time where the information runs in a vertiginous speed and the diffusion devices are assorted, inducing people to assimilate instruction and turn it into knowledge, learning takes a new dimension and demands from all the intervenient in the learning-apprenticeship process, a changing of attitudes, methodologies and strategies.

Other reflections are demanded also at the level of the apprenticeship models which, gradually, make less hierarchized models arise, marked by collaborative work strategies, aiming to respect the globalized world exigencies.

Thus and each time more, eLearning becomes an alternative and/or a strong and trustful complement to the presential teaching models fitting in a perfect way the requirements imposed by the new society, namely concerning people mobility, the necessity of turning the learning process in the first years softer, and the innovation which claims reflexive and team work. All this in a scenario where the education paradigm is redefined and the way of teaching and learning reunites the features of Remote Teaching with those of the Communication and Interaction using the net.

In the table above we will develop this study taking a view over the SSRTC (School of Higher Education of Santarém Remote Teaching Centre) activities, aiming the creation of a strategic developing model for the centre and its connection to the institutional and regional community which is intended to be discussed inside the institution itself. To achieve these goals we framed concepts related with the basis of Remote Teaching, institutional organization and management, in a theoretical way, using for support the strategic development. Having recognized some features of eLearning models, supported by ICT (Information and Communication Technologies), and some of collaborative apprenticeship, made us feel the necessity of knowing some of the institutions we consider good references in what concerns working with the subject of our study: the continuous teachers formation.

Starting with a studying case methodology and appealing to a corpus composed by interviews and documental analysis, we got the proposal of a managing and learning model for the SSRTC. Based on the idea that eLearning will be a strong and believing alternative for SHES (School of Higher Education of Santarém) institutional project, if its administration invest and support its development and if the institution gets itself reorganized, discuss and consider the proposed model, in order to get better its competences in the collaborative work and in the autonomous learning, seeking still for an effective connection to the professional teachers' world and to the school communities, we finish this work firmly convinced that SSRTC is already a recognised structure able to become, without significant additional charges, a developing pole and a distinguishable mark for the institution.

SUMÁRIO

CAPÍTULO I	9
INTRODUÇÃO	9
1.1 OUTRAS FORMAS DE APRENDER – A PROBLEMÁTICA EM ESTUDO	11
1.2 OBJECTIVOS E QUESTÕES INVESTIGATIVAS	18
CAPÍTULO II	25
ENQUADRAMENTO TEÓRICO DO ESTUDO	25
2.1 FUNDAMENTOS DO ENSINO A DISTÂNCIA	27
2.1.1 Conceitos sob um eixo comum – educação a distância, ensino a distância, eLearning	27
2.1.2 Perspectiva histórica do ensino a distância	36
2.1.3 Aprender em autonomia.....	42
2.2 REPENSAR OS ESPAÇOS INSTITUCIONAIS	45
2.2.1 A (re)organização institucional.....	45
2.2.2 Um projecto de desenvolvimento estratégico	51
2.3 MODELOS E MÉTODOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM	56
2.3.1 Modelos interactivos de eLearning suportados pelas TIC	56
2.3.2 Construir o conhecimento – abordagem à aprendizagem colaborativa.....	59
2.4 E-LEARNING EM PORTUGAL – ALGUNS CASOS DE SUCESSO	62
2.4.1 O eLearning na Universidade de Aveiro – CEMED – Centro de Multimédia e Ensino a distância.....	62
2.4.2 Centro de Formação de Professores do CNED –Centro Naval de Ensino a Distância	64
2.4.3 A maior rede de oferta de formação contínua a distância para professores portugueses – PROF 2000	66
2.5 CARACTERIZAÇÃO DO MODELO VIGENTE NA	68
FORMAÇÃO CONTÍNUA DE PROFESSORES EM PORTUGAL	68
2.5.1 Educação/formação ao longo da vida.....	68
2.5.2 A formação contínua de professores	69
CAPÍTULO III	73
METODOLOGIA	73
3.1 METODOLOGIA E CORPUS DO ESTUDO	75
3.1.1 Obstáculos epistemológicos e conhecimento científico – breve reflexão	75
3.1.2 O objecto deste estudo – o CEDES.....	80
3.1.3 O público alvo	84
3.1.4 Entrevista – um instrumento de recolha de dados	88
3.1.5 Recolha documental de informação.....	91

CAPÍTULO IV	93
UM MODELO PARA O CEDES	93
4.1 CASOS ESTUDADOS – ESTRATÉGIAS DE SUCESSO	95
4.1.1 O Centro de Multimédia e Ensino a Distância da Universidade de Aveiro (CEMED)	95
4.1.2 A formação contínua de professores no CNED	98
4.2 CENTRO DE ENSINO A DISTÂNCIA DA ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE SANTARÉM - CEDES	102
4.2.1 Desenvolver o CEDES a partir da formação contínua de professores	102
4.2.1.1 <i>As entrevistas</i>	102
4.2.1.2 <i>Recolha documental – estatutos, relatórios de actividades e projecto</i>	112
4.2.2 Uma proposta para o CEDES.....	114
4.2.2.1 <i>O modelo de gestão</i>	120
4.2.2.2 <i>O modelo de aprendizagem</i>	133
CAPÍTULO V	141
CONSIDERAÇÕES FINAIS E CONCLUSÕES	141
5.1 CONSIDERAÇÕES FINAIS E CONCLUSÕES	143
5.1.1 Limitações do estudo.....	143
5.1.2 As questões investigativas e o modelo formulado	145
5.1.3 Perspectivas para o futuro do CEDES.....	146
5.2 PRINCIPAIS CONCLUSÕES	150
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	153
APÊNDICES	161
APÊNDICE A – GUIÕES DAS ENTREVISTAS	163
APÊNDICE B – ENTREVISTAS	171

CAPÍTULO I

Introdução

1.1 Outras formas de aprender – a problemática em estudo

1.2 Objectivos e questões investigativas

1.1 OUTRAS FORMAS DE APRENDER – A PROBLEMÁTICA EM ESTUDO

Nas duas últimas décadas, assistimos a progressos tecnológicos nunca antes alcançados, nem com tamanha rapidez. Tal facto leva a que unanimemente se fale da importância crescente das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) nas novas formas de difusão e construção da informação e do conhecimento nas sociedades actuais.

O processamento de informação e as redes de comunicação estabelecidas por mão humana, sem intervenção da tecnologia, são menos fiáveis e também menos eficientes na rapidez e na qualidade do serviço prestado. Porém, é importante ter sempre presente que a tecnologia é concebida e implementada pelo ser humano e para seu serviço. Não sendo igualmente legítimo ignorar, que na concepção ou implementação de um sistema de comunicação as decisões a tomar são muitas e as opções disponíveis em igual número.

A chamada terceira geração do Ensino a Distância (EAD), expressão utilizada por (Chan^a, Tak-Wai árci, 2001; Lagarto, 2002), a geração digital, apresenta novas dimensões no processo de comunicação, resultantes das potencialidades que as ferramentas de gestão da aprendizagem, designadas por Learning Management Systems (LMS) ou plataformas de aprendizagem, permitem no desenvolvimento de materiais de aprendizagem interactivos e formas de comunicação síncrona e assíncrona que intensificam a aproximação de aprendentes e professores durante todo o processo de aprendizagem, quebrando as barreiras inerentes às diferenças temporais e espaciais. Deste ainda novo cenário de aprendizagem, faz parte a possibilidade de interacção real e adequada a cada situação no processo de ensino e aprendizagem, que permite aos intervenientes uma comunicação com contornos menos hierarquizados e marcada pelo trabalho em presença ou pelo trabalho colaborativo desenvolvido com o apoio das TIC, em especial dos serviços telemáticos. Esta filosofia de trabalho faz emergir novos contornos no envolvimento das instituições de ensino, exigindo-se abertura e visão estratégica para impor com qualidade novas opções de formação que podem constituir um complemento ou uma alternativa às actuais. Sob este pressuposto somos conduzidos no estudo dos modelos e estratégias de integração do eLearning nos sistemas de ensino

ao longo da vida, em particular nas instituições de ensino superior, propondo o empenhamento das instituições na discussão e crescimento construtivo desta modalidade formativa.

Ainda hoje, ao falarmos de EAD (Ensino a Distância) corremos o risco do nosso discurso ser conotado com a primeira geração deste tipo de ensino – ensino por correspondência – (Santos, A. (2000); Lagarto J. R. (2002)), em que a comunicação era quase que em exclusivo unilateral, ou seja, da origem dos conteúdos professor/formador para o destino aluno/formando. Esta modalidade de ensino, era muitas vezes, considerado de qualidade inferior e pouco prestigiante, estava associado quase que exclusivamente à formação profissional, ensombrado por conotações negativas e marcado por questões ligadas ao isolamento, constituindo uma oferta ligada às áreas profissionais pouco qualificadas. Tais conotações menos favoráveis, são compreensíveis se pensarmos na tradição histórica que separa ensino formal do mundo do trabalho. Nesta perspectiva olhemos para as últimas décadas do século XX e para as alterações geradas no que toca à ligação trabalho e formação. Canário (2000) fala da relação entre a formação e o mundo do trabalho como sendo enredada por duas características diferentes. Em primeiro lugar, aquilo a que o autor chama a passagem de uma procura *optimista* de educação para uma procura *desencantada* e em segundo lugar, a passagem de uma relação formação/trabalho baseada na *previsibilidade*, para uma relação baseada na *incerteza*. (Canário, 2000)

Em meados do século XX a aposta na formação ganhou relevo devido por um lado, ao crescente na oferta educativa e por outro lado, porque a formação passou a ser olhada como factor inibidor da exclusão social e como factor catalizador do progresso e da ascensão a uma vida estável e melhor. Contudo, este estado de graça que ligou formação e trabalho, ou seja, mais formação representaria melhores oportunidades profissionais, melhor remuneração e maior ascensão social, veio a ser interrompido pela generalizada crise do mundo do trabalho que ensombra as sociedades actuais e que viria quebrar o optimismo e a previsibilidade, substituindo-os por um sentimento de desencantamento e incerteza (Grácio citado em Canário, 2000) que faz com que milhares de jovens se arrastem pelo ensino superior adiando uma situação previsível de desemprego. A origem desta situação refere Prigogine (citado em Canário, 2000), prende-se com o desfasamento entre sistemas de formação e saídas profissionais necessárias no mercado de trabalho e ainda pela falta de articulação entre as actividades de formação e necessidades para o desempenho profissional. Finalmente em nosso entender, podemos acrescentar a isto o desfasamento entre uma formação académica

conservadora e por vezes desligada das reais necessidades trazidas pela sociedade de informação.

O modelo da sociedade de informação proporciona novos meios e métodos de aquisição, processamento e difusão da informação, ganhando ênfase a defesa da informação e do conhecimento como recursos estratégicos para o desenvolvimento. Uma visão optimista deste modelo dirá (Alves, Almeida, Fontura & Alves, 2000) que as tecnologias despertam a necessidade de reforçar a qualificação para o trabalho e o aumento do emprego no sector quaternário. Porém, os mesmos autores referem vários estudos (Buswell, 1986; Gorz, 1989; Ashton et al; 1990; Ashton, 1992; Rifkin, 1997) que afirmam não ter havido aumento de emprego no sector quaternário como era esperado, que os modelos hierarquizados foram mantidos, que o conteúdo do trabalho não sofreu assim tantas alterações, nem tão-pouco, foram profundas as alterações na ideologia, organização e distribuição do trabalho, referindo ainda “a incapacidade das economias ocidentais criarem empregos novos em número suficiente para equilibrarem a redução de efectivos resultante da “revolução da informação”” (Alves et al 2000, p. 3)

Salientamos que neste contexto cresce apesar de tudo, a preocupação das sociedades actuais pela formação ao longo da vida, que permite o rompimento com a ideia de que o percurso de formação é estático coincidindo com o fim da formação inicial. Actualmente, a tendência é para não se encarar a formação como um conjunto de momentos em que formalmente nos ligamos ao ensino, sem que haja qualquer articulação entre cada um desses momentos e sem que a tónica seja posta no indivíduo e no profissional que traça o seu percurso formativo, não deixando sobressair desse processo as aprendizagens por ele desenvolvidas. As necessidades e exigências profissionais mudam hoje, durante a vida activa de qualquer trabalhador, como não acontecia no passado, ganhando especial eficácia a escolha que o profissional faz no seu percurso de formação, adequando-o cuidadosamente aos seus interesses pessoais e sobretudo ao contexto da organização onde, ou para quem exerce a sua actividade profissional.

Outro aspecto a ter em conta actualmente, são as mudanças de profissão ou de funções ao longo do percurso profissional, encontrando-se como uma causa directa deste facto, segundo Canário, a massificação do ensino superior, a relação deste nível de ensino com o mundo do trabalho e a problemática da formação profissional. “Podemos dizer que a questão da formação profissional é, hoje, uma questão-chave para pensar as políticas relativas ao ensino superior. Não faz sentido continuar a pensar em cursos ou formações

de nível superior à margem de qualquer preocupação profissionalizante.” (Canário, 2000, p.126)

Diz ainda o mesmo autor, que as fronteiras entre formação inicial e contínua cada vez mais são esbatidas por esta visão globalizante do paradigma da educação permanente. Neste sentido, as instituições de ensino superior tenderão a tornar-se instituições de formação permanente, em que a formação contínua ocupará um lugar estratégico fundamental. Em sua opinião esta situação deverá ter consequências importantes do ponto de vista da concepção das funções das instituições, das suas políticas, da formação do seu pessoal docente, do desenho curricular dos seus cursos e da construção da sua oferta formativa global. (Canário, 2000)

Um novo paradigma de gestão e supervisão emerge no quadro das instituições de ensino superior que deverá estreitar laços entre os diversos parceiros intervenientes na formação contínua de professores, nomeadamente os centros de formação, os agrupamentos de escolas, as escolas, os professores e as comunidades locais, de modo a que as políticas, os currículos e os projectos sejam planeados e desenvolvidos em parceria e com a preocupação de colmatar necessidades identificadas no contexto em que a comunidade escolar se insere.

Se recuarmos até final da década de 70 do século XX, percebemos que conceptualmente o pós-fordismo se caracteriza pela especialização flexível, tecnologia flexível e trabalhadores flexíveis, podendo assim dar resposta a uma procura de mercado mais diferenciada e pouco estável que exige de quem trabalha grande capacidade de adaptação às mudanças. A introdução das tecnologias de informação no mundo do trabalho ocorrida no mesmo período, veio também ela, alterar as relações dentro das instituições permitindo a supressão de muitas tarefas repetitivas e proporcionando o desenvolvimento de formas de trabalho em equipa com alguma autonomia e capacidade de decisão e inovação, criando assim novas necessidades de formação e de qualificação. Esta visão veio aproximar a relação educação e economia, relançando a importância e o prestígio da formação profissional e da educação de cariz profissionalizante.

A necessidade de articular tecnologias, modelos pouco hierarquizados e estratégias colaborativas de trabalho, sem perda de produtividade e consequentemente sem afastar o trabalhador do seu local de trabalho, veio ajudar a desenvolver novas competências formativas e novos modelos de formação a distância com qualidade e rigor técnico, pedagógico e científico, que conquistam adeptos e são já reconhecidos como excelentes

alternativas aos modelos presenciais, ou ainda como recurso complementar aos mesmos.

Os factores ligados à economia acabam por exercer pressão sobre as instituições de ensino e formação, no sentido destas melhorarem as suas ofertas, pressão essa, traduzida num investimento nestes novos modelos de ensino e aprendizagem a distância com recurso acentuado aos meios telemáticos, apoiados na rede Internet ou em Intranets.

Procura-se assim, actualmente, desenvolver e aperfeiçoar sistemas capazes de alargar o alcance da formação, com maior flexibilidade e rapidez de difusão, com redução nos custos ligados à logística e à deslocação dos recursos humanos (formadores/formandos), e com especial preocupação por enfatizar as estratégias de trabalho colaborativo e de aprendizagem activa em que a tónica é colocada no formando, sem descuidar a importância do rigor científico e pedagógico.

Acreditamos com convicção que o eLearning, conceito que adoptaremos ao longo deste trabalho, pode constituir uma alternativa credível ao ensino presencial ou uma extensão do mesmo, seja na escola, na empresa ou em casa. Nesse sentido, visamos dar o nosso contributo para que esta forma de ensino e aprendizagem possa vir a ser progressivamente aceite, encarada com seriedade, avaliada e desenvolvida com o intuito de levar a formação até populações que têm tido dificuldade de acesso a ela pelas mais diversas razões.

No sentido de responder a uma necessidade de desenvolvimento de um sistema de ensino a distância na Escola Superior de Educação de Santarém (ESES) baseado no eLearning, surgiu o tema desta investigação. Pretende-se formular um modelo de gestão e de aprendizagem para o Centro de Ensino a Distância (CEDES) da referida escola, que possa vir a constituir um forte suporte ao seu funcionamento e desenvolvimento estratégico, tomando como alvo a formação contínua de professores.

Não basta preparar uma boa formação, é preciso assegurarmo-nos que ela chega a cada um dos alunos, que satisfaz as suas necessidades onde quer que eles estejam e que são assegurados os processos de comunicação que facilitarão a construção da aprendizagem pelos aprendentes.

Neste sentido propomo-nos:

Desenvolver um modelo de Ensino a Distância baseado no eLearning para o Centro de Ensino a Distância da Escola Superior de Educação de Santarém, modelo esse que poderá permitir o desenvolvimento estratégico do centro.

A ESES é uma instituição de ensino superior integrada no Instituto Politécnico de Santarém (IPS), que tem por principal missão a formação inicial educadores de infância e professores dos 1º e 2º ciclo do ensino básico. São também ministrados na ESES outros cursos de formação inicial (educação social, animação cultural e educação comunitária e ainda educação e comunicação multimédia), de especialização, formação complementar e formação contínua de professores do ensino básico, secundário e educadores de infância.

A influência da ESES estende-se a toda a área do distrito de Santarém, em virtude da proveniência da maioria dos seus alunos, dos protocolos e acordos estabelecidos com autarquias e escolas e da realização de eventos, actividades e projectos que privilegiam a origem regional dos participantes.

O CEDES é uma estrutura organizativa não formal de suporte ao desenvolvimento de projectos educativos utilizando as tecnologias de informação e comunicação, da ESES. Foi criado para possibilitar que a oferta de formação contínua de professores da instituição pudesse realizar-se na modalidade de funcionamento a distância e abranger professores residentes no distrito ou fora dele e é nestes moldes que tem funcionado. Este centro é apoiado, no essencial, desde a sua formação pelos docentes do núcleo de tecnologia educativa, pelo centro de informática e pelos docentes destacados para o centro de competência do programa Nónio Século XXI¹.

O CEDES encontra-se em funcionamento desde 1998, sendo relevante para este estudo os princípios básicos subjacentes à sua criação e todo o seu modo de funcionamento até ao momento, pois o modelo a formular no âmbito deste trabalho não poderá de modo algum alhear-se da realidade já existente, embora também seja importante ter consciência que não se pode deixar condicionar por ela.

O eLearning de um modo geral e o CEDES em particular não têm sido propriamente um dos objectivos principais de desenvolvimento da ESES, muito embora os órgãos de gestão tenham sempre apoiado o seu funcionamento, apoio esse que tem crescido à medida que o centro se vai desenvolvendo e mostrando resultados.

¹ Criado pelo despacho nº 232/ME/96, de 29 de Outubro.

O centro veio a consolidar o seu funcionamento a partir do momento em que foi premiado no III Concurso Nacional de Projectos de Informação sobre Educação Sub-Programa IV Difusão da Informação e Cooperação Internacional promovido pelo DAPP² (Ministério da Educação), em 1999, prémio esse que entre outras coisas veio permitir a aquisição de um servidor dedicado.

Como aspectos relevantes da actividade do CEDES, salientam-se:

- mais de metade da formação contínua de professores realizada na ESES é efectuada a distância. Essa formação é oficialmente reconhecida pelo Conselho Científico-Pedagógico da Formação Contínua de Professores (CCPFCP).
- o CEDES, graças ao empenhamento dos professores requisitados do centro de competência Nónio Século XXI, desenvolveu a sua própria plataforma de software para ensino a distância – o WebPec.
- tecnicamente deve ser destacado o investimento no desenvolvimento de recursos audiovisuais para ensino a distância, estando incorporadas nos cursos promovidos pelo CEDES a videoconferência e as mensagens multimédia.
- a plataforma WebPec tem sido utilizada por outras instituições para a realização dos seus cursos, nomeadamente pela Direcção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular (DGIDC), antigo Departamento de Educação Básica (DEB) do Ministério da Educação.
- a formação dos cerca de 170 formadores do programa Utilização Educativa da Internet nas Escolas do 1º ciclo do ensino básico – Internet@EB1, que ao longo dos últimos três anos (2002/2005) dinamizam a formação em TIC de mais de 1000 professores deste grau de ensino e cerca de 4 500 alunos, é realizada a distância com recurso ao eLearning, utilizando a plataforma WebPec. Esta mesma plataforma serviu de base á criação de Centros Virtuais de Apoio aos formadores e formandos do referido programa. Os Centros Virtuais de Apoio constituem-se como verdadeiras comunidades de prática on-line que permitem o acompanhamento quotidiano desta formação.

A experiência adquirida abriu novos horizontes à missão do CEDES que presentemente investe fortemente na adaptação de recursos à criação de comunidades de aprendizagem, nomeadamente em colaboração com o Grupo de Estudos Curriculares da

² Departamento de Avaliação Prospectiva e Planeamento, passando a denominar-se a partir de 28 de Abril de 2004 GIASE – Gabinete de informação e Avaliação do Sistema Educativo, regulamentado pelo Decreto Regulamentar n.º 14/2004.

ESES (GEC). Este grupo, atinge dezenas de professores, nas suas acções e que muito embora faça parte da ESES se quer gerador de dinâmicas externas, ou seja, com ligação a outras instituições de todo o distrito de Santarém. Desenvolve pois actividades de reflexão, estudo e investigação sobre o currículo, organização e práticas curriculares nos vários graus de ensino, complementando as suas acções presenciais com uma comunidade de prática.

Julgamos ainda importante reafirmar desde já, que a nossa principal finalidade com este estudo é contribuir com a proposta de um modelo credível, funcional e de qualidade que possa vir a ajudar no desenvolvimento estratégico do CEDES e dar mais um pequeno passo no conhecimento de uma ainda nova realidade, o ensino a distância baseado no eLearning, que se alimenta do estudo de pequenas realidades e contributos referenciais para se impor e desenvolver no mundo da formação e da educação.

Norteados por um conjunto de objectivos que enunciaremos no ponto seguinte, procuraremos recorrer a uma metodologia que nos permita dar um passo em frente nesta área, o eLearning como complemento ou alternativa ao ensino presencial e como área importante no desenvolvimento estratégico das instituições de ensino superior, propondo aquilo que será a nossa visão ao momento de um pólo de desenvolvimento para a instituição objecto do estudo. Queremos acreditar que este contributo irá também ele, promover a inovação como acontece nas grandes instituições europeias e mundiais onde o eLearning é matéria de investigação, inovação e progresso à já algum tempo.

1.2 OBJECTIVOS E QUESTÕES INVESTIGATIVAS

Este trabalho pretende atingir vários objectivos, uns relacionados directamente com a problemática apresentada, outros que se impõem para que possamos compreender a realidade da instituição alvo, outros ainda que se desenvolverão para além do âmbito do estudo.

Conseguimos traçar três objectivos gerais transversais a toda a problemática a investigar, objectivos esses, que optámos por desdobrar em outros mais específicos e que ajudarão a ilustrar o nosso percurso investigativo.

Em primeiro lugar, e atendendo a que o CEDES é uma estrutura que se encontra já em funcionamento importa:

1. Analisar todo o percurso do CEDES.

Para isto pretendemos:

- 1.1. Apresentar o projecto subjacente à sua formação;
- 1.2. Conhecer o seu historial de funcionamento;
- 1.3. Caracterizar a sua estrutura orgânica;
- 1.4. Caracterizar o público alvo da formação do centro;
- 1.5. Caracterizar o perfil dos formadores do centro;
- 1.6. Caracterizar o modelo pedagógico vigente.

Partindo da realidade do CEDES passamos a um segundo objectivo queira conduzir-nos à expressão do modelo:

2. Formular um modelo estratégico de Ensino a Distância baseado no eLearning para o CEDES.

Para isso:

- 2.1. Estudar alguns modelos teóricos de EAD de reconhecida qualidade científica;
- 2.2. Conhecer modelos que estejam a funcionar em instituições com objectivos semelhantes aos do CEDES;
- 2.3. Delinear a organização funcional e institucional para o centro;
- 2.4. Propor estratégias de alargamento da formação a diversas áreas do saber;
- 2.5. Propor mecanismos de controlo de qualidade dos materiais e dos cursos ministrados;
- 2.6. Envolver as entidades responsáveis pelo CEDES no processo decorrente desta investigação;
- 2.7. Investigar a possibilidade de parcerias com outras instituições;

2.8. Analisar e perspectivar a rentabilidade do modelo proposto.

Formulado o modelo propô-lo-emos e discuti-lo-emos com as entidades responsáveis pelo centro.

3. Discutir e propor uma estratégia de implementação para o modelo formulado.

3.1. Motivar as estruturas responsáveis pelo CEDES para a necessidade de formulação de um modelo estratégico para o seu funcionamento;

3.2. Apresentar os recursos exigidos pelo modelo a propor;

3.3. Assegurar a assistência e o desenvolvimento da plataforma concebida no centro;

3.4. Organizar e propor um plano de formação para os formadores que venham a organizar e a implementar cursos;

3.5. Apresentar às estruturas responsáveis pelo CEDES os resultados de progresso e finais do estudo;

3.6. Aferir com os responsáveis do CEDES as decisões que venham a ser tomadas no âmbito deste trabalho, mas sem nunca comprometer a natureza do mesmo.

Deste conjunto de objectivos sobressaem algumas questões investigativas que resultam por um lado, da nossa ligação directa ao centro e à instituição ESES e por outro lado, de convicções que nos vêm acompanhando desde o início deste trabalho. Optámos por agrupar o conjunto das questões que apresentamos em dois blocos. No primeiro bloco apresentamos um conjunto de questões que procuraremos verificar e que estão directamente ligadas com o objecto de estudo. No segundo bloco, apresentaremos um conjunto de questões paralelas, ou seja, sem ligação directa aos objectivos acima enunciados mas deles decorrentes.

1. O CEDES é reconhecido pela comunidade docente da ESES.

2. O caminho percorrido pelo CEDES permitiu já a sua consolidação no seio da instituição ESES.

3. A ESES não assume o eLearning como um dos principais vectores de desenvolvimento.

4. As mudanças na prática docente e nas metodologias de organização e gestão da formação exigidas pelos modelos de ensino e aprendizagem baseados no eLearning, constituem um obstáculo ao desenvolvimento do CEDES.

5. A cooperação inter institucional pode lançar novas metas de desenvolvimento ao CEDES.

6. O desenvolvimento estratégico do CEDES pode beneficiar o desenvolvimento e o reconhecimento da instituição ESES.

1. O actual modelo da formação contínua de professores condiciona a actuação do CEDES.

2. As instituições apresentadas como modelos neste estudo podem fornecer contributos para a formulação do modelo do CEDES.

O modelo de eLearning que nos propomos formular tem como objecto e público alvo a formação contínua de professores. Interessará decerto, explicar as razões que nos levaram a decidir pela limitação do modelo a esta área da formação. Em primeiro lugar, a formação contínua de professores tem sido o público alvo do CEDES e a maior parte dos cursos ou comunidades de aprendizagem suportadas no centro são frequentadas por professores no activo. Em segundo lugar, que a formação contínua de professores se destina a todos os docentes profissionalizados da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, conforme consta do artigo 2º, do Capítulo I, do Regime Jurídico Da Formação Contínua de Professores, tendo como objectivos facilitar a actualização dos docentes visando uma melhoria na qualidade do ensino e da aprendizagem, o aperfeiçoamento de competências, o incentivo à autoformação dos docentes, entre outros constantes do artigo 3º do mesmo Diploma.

A oferta de formação contínua de professores na modalidade de EAD baseado em eLearning tem, em nosso entender, algumas vantagens e podem contribuir para uma maior eficácia da formação em contexto e no local de trabalho.

O âmbito alargado deste tipo de formação faz com que o público que a frequenta seja muito heterogéneo. Heterogeneidade essa que se reflecte nas competências no início da formação, nas atitudes face à mesma e na forma de estar e de encarar este tipo de formação. Tendo deste o início consciência dessa heterogeneidade e sabendo que dela podem emergir barreiras que a imporem-se, constituirão obstáculos à aceitação e opção por esta modalidade de formação por parte do público alvo, propomo-nos a ter em conta estes factores na proposta de modelo de aprendizagem.

Este trabalho desenvolver-se-á em duas vertentes distintas mas que se cruzarão atendendo ao objecto escolhido, o CEDES.

Tanto nos modelos que vamos observar como na proposta que poremos à discussão na ESES, incluiremos o modelo de gestão funcional e organização do centro e o modelo pedagógico ou de aprendizagem, porque entendemos que só assim poderemos contribuir para o desenvolvimento do CEDES, ou seja, olhando para todas as suas vertentes de funcionamento.

Sem uma proposta de organização e de objectivos para o Centro o modelo pedagógico que viéssemos a propor, poderia não ser exequível, entre outras coisas, por falta de recursos humanos ou materiais, por falta de fontes de financiamento ou por falta de envolvimento das estruturas orgânicas da ESES. Uma proposta de modelo de gestão sem modelo pedagógico provavelmente levar-nos-ia a desenvolver e propor uma estrutura comprometida nos seus objectivos por falta de definição do público alvo, das metodologias de trabalho, das estratégias de orientação e moderação da formação, ou ainda de mecanismos de avaliação adequados ao quadro proposto.

Para podermos cumprir os objectivos enunciados, reuniremos no corpus alguns documentos oficiais que possam reflectir o percurso do CEDES, algumas entrevistas realizadas a pessoal dirigente da ESES. Procuraremos ainda, ouvir algumas pessoas que desde sempre tiveram ligação à instituição e nalguns casos até a cargos de gestão dentro da mesma, mas que neste momento se encontram em posições de retaguarda institucional que lhes permitem distanciar-se dos problemas institucionais e dar o seu contributo válido para este trabalho, na medida em que conhecem bem os pontos fortes e as dificuldades da instituição. Incluiremos também um conjunto de entrevistas realizadas a pessoas com funções de coordenação e gestão em instituições portuguesas com modelos de formação a distância que podem constituir exemplo para este trabalho.

Tendo em conta que este trabalho pretende propor uma reorganização interna do CEDES, alertar a instituição ESES para esta alternativa de formação proveniente do recurso às TIC e ainda despertar na comunidade interna o debate, reflexão e a acção dentro deste novo cenário, considerámos dispensável neste momento o recurso e a consulta ao público alvo deste trabalho e aos possíveis parceiros.

Do resultado da análise do corpus propor-nos-emos apresentar o modelo de ensino a distância baseado em eLearning para o CEDES e a desencadear um conjunto de propostas para discussão deste modelo com a ESES, com vista à sua maior adaptação à realidade institucional e à sua possível implementação. Temos como percepção que este modelo necessita de uma componente ligada à gestão e reorganização do CEDES, onde proporemos uma estrutura de funcionamento, perfis necessários ao nível dos recursos

humanos, estratégias de apoio e desenvolvimento pedagógico e técnico, potenciais vias de financiamento e estratégias de disseminação e avaliação da acção do centro. Necessita igualmente de uma explicitação ao nível da aprendizagem, onde contamos apresentar um modelo aberto e flexível, atento ao público alvo e com preocupação de promoção de estratégias de trabalho colaborativo ligadas ao contexto profissional dos docentes.

Enquadramento teórico do estudo

- 2.1 Fundamentos do ensino a distância
- 2.2 Repensar os espaços institucionais
- 2.3 Modelos e métodos de ensino e aprendizagem
- 2.4 Elearning em Portugal – alguns casos de sucesso
- 2.5 Caracterização do modelo vigente na formação contínua de professores em Portugal

2.1 FUNDAMENTOS DO ENSINO A DISTÂNCIA

2.1.1 Conceitos sob um eixo comum – educação a distância, ensino a distância, eLearning

Considerando como muito importante um esclarecimento e entendimento quanto aos conceitos principais abordados no âmbito deste trabalho e pretendendo deste modo clarificar melhor os nossos objectivos, apresentamos neste ponto algumas definições dos conceitos de ensino a distância, educação a distância, eLearning, blended learning, entre outros e tomaremos posição face a este enquadramento conceptual.

A clarificação de conceitos assume na educação não tradicional, flexível e a distância, como no caso aqui apresentado, uma importância redobrada uma vez que são muitas as confusões que se fazem quando se usa quase indiscriminadamente um ou outro conceito para as mesmas situações e sem que eles muitas vezes sejam propriamente sinónimos. Keegan (1996) aborda e esclarece o significado de diversos conceitos ligados a ensino e educação a distância – correspondence education/correspondence study, home study, independent study, external studies, distance teaching/teaching at a distance, distance learning/learning at a distance and distance education. O autor refere que estes conceitos são muitas vezes usados como sinónimos mas nem sempre o são, sendo muitas vezes usados genericamente como se do mesmo conceito se trate. Vejamos então como se refere Keegan a alguns destes conceitos e a algumas das características que lhes estão associadas.

Correspondence education/correspondence study é um conceito associado quase sempre ao que de menos bem sucedido há na educação a distância, enquanto que home study era um termo usado nos Estados Unidos para promover educação a distância por instituições de ensino técnico e vocacional, não servindo porém para referenciar as instituições de ensino superior. O external studies era um termo muito utilizado na Austrália, referia-se à educação exterior à instituição de nível superior e de qualificação profissional, quer isto dizer que o mesmo corpo docente da instituição que oferecia os external studies tinha alunos presenciais na modalidade de ensino convencional e alunos

a distância e preparava ambos para as mesmas provas de avaliação. Distance teaching or teaching at a distance foram termos popularizados pela Open University, não sendo adequados para um tipo de ensino centrado no aluno, mas sim para um ensino centrado essencialmente nas regras da instituição. Moore (citado em Keegan, 1996) descreve-o como:

All those teaching methods in which, because of the physical separation of learners and teachers, the interactive (simulation, explanation, questioning, guidance) as well as the proactive phase of teaching (selecting objectives, planning curriculum and instructional strategies), is conducted through print, mechanical or electronic devices. (p.36)

Todos estes conceitos remetem para o que acreditamos fazer já parte do passado do ensino e da aprendizagem a distância, pois não são feitas quaisquer referências ao uso das tecnologias de informação e comunicação, nem tão pouco centram o ensino e a aprendizagem no processo de construção do saber pelo aluno, no próprio aluno e na interação entre os diversos intervenientes, professor e aprendentes, como é próprio das teorias de aprendizagem de raiz construtivista, especialmente adequadas, nos dias de hoje, ao ensino a distância. Conceitos com um significado mais próximo de objectivos que se centram no aluno e na sua aprendizagem do que no ensino e na instituição ganharam expressão e passaram a aparecer referenciados na literatura da especialidade a partir dos anos 90, deixando cair a maioria dos termos a que nos referimos anteriormente. Distance learning ou aprendizagem a distância e distance education ou educação a distância passam a ser comumente utilizados, juntando os conceitos de ensino e aprendizagem no mesmo campo que é a educação. Podendo dizer-se que a relação entre ensino a distância e aprendizagem a distância se traduz na educação a distância, de tal modo que Keegan (1996) apresenta um esquema com a representação desta ideia e que tomámos a liberdade de traduzir e adaptar da seguinte forma:

$$\text{Educação a distância} = \text{Ensino a distância} + \text{Aprendizagem a distância}$$

Figura 1 – Relação entre ensino a distância e educação a distância

A educação a distância caracteriza-se pela separação entre professor e aprendentes, factor que a distingue profundamente do ensino presencial e é definida por Moore (citado em Keegan, 1996) como “all arrangements for providing instruction through print or electronic communications media to persons engaged in planned learning in a place or time different from that of the instructor or instructors.” A referência ao uso das tecnologias da comunicação no processo de ensino aprendizagem é clara e importante,

marcando não só a presença indiscutível das mesmas em todos os sistemas de educação a distância actuais, como também, a sua ascensão em prestígio no seio das instituições de ensino superior e não só, que asseguram a formação inicial e contínua de inúmeros aprendentes, remetendo esta modalidade de ensino e aprendizagem como alternativa e/ou complemento ao ensino a aprendizagem em presença.

Keegan (1996) propõe seis elementos básicos segundo os quais se caracteriza a educação a distância:

1. the **separation of teacher** and learner which distinguishes it from face-to-face lecturing;
2. the **influence of an educational organization** which distinguishes it from private study;
3. the use of **technical media**, usually print, to unite teacher and learner and carry the educational content;
4. the provision of **two-way communication** so that the student may benefit from or even initiate dialogue;
5. the possibility of **occasional meetings** for both didactic and socialization purposes; and
6. the **participation in an industrialized form of education** which, if accepted, contains the genus of radical separation of distance education from other forms within the educational spectrum. (p. 44)

No que toca ao primeiro elemento, a separação total ou quase total entre professor e aprendentes ou a presença física dos mesmos no mesmo espaço e ao mesmo tempo é central quando se fala de modalidades de ensino e aprendizagem, pois tal facto altera a forma de comunicação entre os intervenientes no processo comunicativo e a forma como todo o processo se vai desenrolar. A educação a distância caracteriza-se em grande parte pela separação em espaço e tempo de professor e aprendentes, característica que se identifica facilmente quando comparada com a educação convencional ou em presença.

Já o segundo elemento que o autor refere, diz respeito à influência de uma organização educativa na organização dos materiais e na gestão da aprendizagem. A educação a distância contribui para uma forma de estudo e aprendizagem individualizados fora (em espaço e tempo) do grupo de aprendentes e das estruturas das instituições de ensino e aprendizagem, mas sempre dependentes destas, factor que faz a distinção entre esta e o auto estudo.

O terceiro elemento referenciado aponta a utilização no sistema de ensino e aprendizagem a distância de meios multimédia ou hipermédia, operacionalizados numa

rede computadorizada para efectuar a distribuição de conteúdos educativos. Estes meios não são porém de uso exclusivo da educação a distância, pois hoje também no ensino presencial se recorre muitas vezes a meios de comunicação síncrona e assíncrona que ligam em rede alunos de uma e outra escola ou de uma e outra turma, mas também materiais distribuídos em suportes off-line ou então de acesso público ou restrito on-line.

Os quarto, quinto e sexto elementos chamam a atenção para a necessidade de garantir a comunicação bidireccional entre os intervenientes no processo de ensino e aprendizagem e o pessoal administrativo que permita iniciar e alimentar o diálogo através da rede. Só a utilização de meios de comunicação eficazes e acessíveis a todos asseguram uma possibilidade de interacção relevante e eficaz entre os intervenientes, a par de uma adequada estratégia de moderação que fomente o diálogo. A comunicação pode ser estabelecida para fins didáctico-educativos ou para fins sociais., reservando a possibilidade de ela se manter em momentos pré-determinados e especialmente organizados para o efeito, como acontece no caso de uma vídeo ou áudio conferência, ou ainda no caso de um seminário ou conferência com professor(es) e aprendentes em presença. A referência a uma aprendizagem individualizada, ou quase., motivada pela separação espacio temporal dos aprendentes, em que as interacções entre eles se tornam escassas marca a caracterização que Keegan nos deixa na última edição da obra *Foundations of Distance Education* (1996). Esta visão de um ensino e aprendizagem individualizado e sem comunicação inter-grupo tem vindo a ser alterada nos últimos anos pela crescente importância que assumem os ambientes de aprendizagem colaborativa definidos como “a learning process that emphasizes group or cooperative efforts among faculty and students. (Hiltz, 1997), na mesma linha de pensamento autores como Harrasim (1990), Pratt & Pallof (1999) ou Swan (2001) salientam a importância das interacções entre aprendentes na construção dos saberes em ambientes de educação a distância com recurso às tecnologias de informação e comunicação que proporcionem comunicação síncrona e assíncrona inter-grupo.

Uma perspectiva diferente sobre o conceito de educação a distância é apresentada por Chaves (1999) quando expressamente discorda da utilização desta expressão, justificando a sua posição considerando que não existe educação se não houver aprendizagem e partindo do pressuposto que esta última resulta de um processo que ocorre dentro do indivíduo, afirma pois que:

Mesmo quando a aprendizagem é decorrente de um processo bem-sucedido de ensino, ela ocorre dentro do indivíduo, e o mesmo ensino que pode resultar em aprendizagem em algumas

“pessoas pode ser totalmente ineficaz em relação a outras.”
(Chaves, 1999, p.02)

Esta ideia é inspirada na pedagogia de Paulo Freire que afirma que ninguém educa ninguém, embora complete esta ideia referindo que ninguém se educa sozinho. Chaves prefere assim, a expressão ensino a distância deixando claro que ensinar é uma actividade tripla, ou seja, composta a partir de três elementos, quem ensina, quem aprende e o que se ensina. Em seu entender esta actividade ocorre em espaços diferentes para quem ensina e para os aprendentes e eventualmente em tempos diferentes para cada um dos intervenientes. Em comum partilham o que se ensina, que pode ser traduzido como os conteúdos e operacionalizado pelos materiais e recursos disponibilizados.

Educar, ensinar, aprender a distância são expressões utilizadas na literatura da especialidade discutindo-se ainda actualmente o que cada uma delas pode significar. Poucos são porém os autores, que discutem a palavra distância em educação. Moore (1989) define distância como um conceito “itself, which is commonly used in the most general sense to describe education characterized by separation between learner and instructor” (p.01), e explora todo o sentido presente na educação a distância quando (Moore, 1991) fala da distância transaccional, variável em função do diálogo e da estrutura, sendo diferente para cada situação de aprendizagem e aluno. O conceito de ensino a distância caracteriza-se para este autor, pela separação geográfica entre quem ensina e quem aprende ou professor e aluno, sendo um conceito de natureza pedagógica que descreve as relações entre estes intervenientes (professor/aluno) separados por espaços e tempos diferentes. Na verdade, esta separação altera os tradicionais comportamentos que ocorrem na relação de ensino e aprendizagem presencial. Esta separação é simultaneamente um espaço psicológico e de comunicação atravessado pelos intervenientes nesse acto comunicativo de quem ensina e de quem aprende, correspondendo à distância transaccional. Esta é uma variável relativa e depende dos comportamentos de quem ensina e quem aprende e das interacções entre esses comportamentos. Directamente relacionado com o processo de ensino e aprendizagem está o Diálogo e a Estrutura e com os comportamentos dos alunos a Autonomia. Existe diálogo quando intencionalmente o aluno responde a um pedido ou aquilo que o professor transmitiu e vice versa, sendo essa interacção³ construtiva e positiva. Já a segunda variável que influencia a distância transaccional diz respeito aos recursos postos

³ Os conceitos de interacção e diálogo têm significados muito próximos, pelo que muitas vezes são utilizados como se de sinónimos se tratassem.

à disposição dos intervenientes no processo comunicativo de ensino e aprendizagem, a estrutura. Um curso pode ser desenhado a partir de uma estrutura mais flexível ou mais rígida, porém é condicionado desde o início pela forma como pode ser possível atingir os seus objectivos e qual a sua capacidade de se adaptar às especificidades e necessidades de cada aluno. Esta variável, a Estrutura, tal como o diálogo é determinada pelos recursos comunicativos disponibilizados, pelas características de cada aluno e de cada professor e ainda pelas condições que o sistema de ensino oferece. É pois a relação entre diálogo e estrutura que aumenta ou diminui a distância transaccional, pelo que se aumenta a estrutura e diminui o diálogo a distância transaccional aumenta, pelo contrário se diminui a estrutura e aumenta o diálogo a distância transaccional diminui.

Moore (1989) chama ainda à discussão um outro conceito indissociável da reflexão que apresentamos. O conceito de interacção, reveste-se inúmeras vezes, segundo o autor, de significados vários que para o autor se situam em três tipos: a interacção do aprendente com o conteúdo, a interacção do aprendente com o instrutor e finalmente a interacção entre aprendentes.

A interacção aprendente/contéudo é uma característica que define a educação, pois refere Moore (1989), sem esta característica não temos educação no sentido de “process of intellectually interacting with content that results in changes in the learner’s understanding, the learner’s perspective, or the cognitive structures of the learner’s mind.”(p. 02). Esta terá sido a primeira forma de interacção no ensino a distância, isto quando o aprendente interagira apenas com os textos didácticos que lhe eram disponibilizados ou mais recentemente quando interage com a rádio, a televisão, o computador ou a internet.

O segundo tipo de interacção, aprendente/tutor refere-se à interacção estabelecida entre quem aprende e o especialista que preparou os materiais ou o instrutor que segue os mesmos passos que outros educadores, no sentido de que segue um programa ou currículo, tenta estabelecer a motivação e o interesse dos aprendentes e mantê-los. Apresenta a informação, faz demonstrações, prepara a avaliação que permitirá conhecer os progressos dos aprendentes e reformular estratégias e finalmente funciona como suporte ao encorajamento e conselheiro dos aprendentes. A influência que o instrutor tem sobre os aprendentes é superior à influência possível na interacção com os conteúdos.

Finalmente, a interacção entre aprendentes é uma nova dimensão trazida em grande parte para a educação pelas teorias construtivistas e que ganharam expressão na educação a distância a partir dos anos 90. Este tipo de interacção tem vindo a revelar-se

de extremo interesse e relevância enquanto recurso de aprendizagem, na medida em que tem potencial para fazer emergir novas situações problemáticas que desencadearão no grupo de aprendentes novas necessidades de pesquisa, novos conhecimentos que os obrigarão por sua vez a desenvolver novas competências e a reutilizar saberes e competências adquiridos. Importa neste quadro ter em atenção que a interacção entre aprendentes está porém dependente da idade, experiência e autonomia dos mesmos, tornando-se mais rica, enriquecedora e eficaz quanto maior for o grau de autonomia do grupo.

A relação pedagógica a distância ou presencial pretende em si mesma diminuir ao máximo e eliminar distâncias entre quem aprende, quem ensina e o que se ensina, as expressões utilizadas para essa relação quando ocorre a distância têm sido várias e os enquadramentos conceptuais como temos vindo a (re)visitar também. É neste contexto que quando mediamos a relação pedagógica pelo uso das tecnologias de informação e comunicação novas expressões e novos enquadramentos conceptuais vamos encontrar. Vejamos por exemplo como se pode enquadrar conceptualmente o conceito de eLearning à luz de metodologias mediadas pelo uso da tecnologia e pela interacção entre os intervenientes na relação pedagógica.

Elearning pode ser definido como um conjunto de estratégias e tecnologias que permitem a disponibilização, a partilha e a utilização de recursos, e interacção entre os membros de uma comunidade de aprendizagem sempre com recurso à componente electrónica. O eLearning apoia-se no uso das tecnologias de comunicação síncrona e assíncrona da Internet e disponibiliza ao utilizador aprendente instrumentos para melhorar ou adquirir novas competências e realizar aprendizagens com grandes níveis de autonomia e geralmente sem estar na presença do professor. São disto exemplo, o sistema de formação contínua de professores do Prof 2000, o sistema de formação do mestrado Multimédia em Educação da Universidade de Aveiro, entre outros.

A formação baseada no uso das tecnologias de comunicação, nomeadamente na Internet veio alterar a relação pedagógica e a forma como se pode aprender e ensinar a distância, sendo neste contexto que o conceito de eLearning tem vindo nos últimos anos a ganhar uma dimensão de quase universalidade que talvez deturpe a sua essência e/ou o seu significado. De um momento para o outro somos aliciados pela imprensa, pela publicidade e mesmo pela literatura para um fenómeno que se diz novo – aprender com recurso a tecnologias telemáticas, a distância e com possibilidade de aprendizagem personalizada, dizendo-se ainda que aumenta a produtividade e acarreta novas

possibilidades para as empresas. Vistas assim as coisas, sem procurar mais informação, sem dúvida que seríamos levados a rendermo-nos a tais potenciais. Contudo, analisemos com cuidado e segundo diversas perspectivas o conceito cuja actualidade não contestamos, mas que assumimos desde já revestir-se de aspectos que isolados, em muito pouco estão ligados ao factor inovação e progresso. É um facto que eLearning tem sido utilizado para assumir inúmeros significados, que vão desde a utilização dos computadores para apoiar a aprendizagem ou o chamado computer based learning, até à utilização através da rede que permite o acesso directo e em tempo real a materiais ou qualquer outro serviço disponibilizado pela formação, ou seja, o chamado web based learning, ou ainda on line learning. Logo aqui verificamos a utilização do eLearning para aprendizagem off line e a utilização da mesma expressão para aprendizagem on line. Alguns autores como Masie afirmam que eLearning “is the use of network technology to design, deliver, select, administer, and extend LEARNING.” (citado em Learnframe, p. 06, 2000) ou o Banc of America Securities que é ainda mais preciso na sua definição considerando-o “the convergence of learning and the Internet.” (citado em Learnframe, 2000, p. 06) Nesta acepção o eLearning inclui a gestão da aprendizagem a distância, as comunidades de aprendizagem, as comunidades de partilha e de construção de saberes ou comunidades de prática compostas por peritos, leva ainda a partilha e construção de conhecimento mais longe e a custos reduzidos. Se optarmos por ligar a expressão eLearning ao ensino e aprendizagem assistido por computador, o individual ganha relevo sobre a partilha e a comunidade, os custos poderão disparar e o alcance da formação é limitado ao computador pessoal. Estamos pois a falar de um ensino e aprendizagem fora da rede que pode ocorrer ou não na presença do formador e dos outros formandos, neste âmbito inclui-se a definição dada pela Learnframe (2000) para quem e eLearning é definido “as the delivery of content via all electronic media, including the Internet, intranets, extranets, satellite broadcast, audio/video tape, interactive TV, and CD-ROM.” (p.07). Em comum estas duas perspectivas partilham o uso de meios tecnológicos. É legítimo afirmar porém que eLearning aparece maioritariamente ligado a soluções baseadas no uso da Internet cada vez mais rápidas, com maior fiabilidade e de fácil acesso. Ramos (2003) afirma mesmo que o:

eLearning não é mais do que o conjunto de metodologias de trabalho que permitem, a docentes e alunos, tirar partido do fabuloso potencial das TIC para flexibilizar e enriquecer os processos de ensino-aprendizagem. No suporte ao eLearning podem-se utilizar diferentes tipos de TIC, mas os serviços baseados na Internet, em particular o correio electrónico, os grupos de discussão e a www-world wide web, têm um relevo

especial pelo grau de cobertura geográfica e pela relação preço-qualidade que proporcionam. (p. 02)

Como começámos por afirmar o eLearning veio pois, modificar a relação pedagógica entre quem ensina e quem aprende, pretende descentralizar a acção de quem ensina procurando centrar-se naqueles que aprendem, no que aprendem, como aprendem e quando aprendem, com vista a flexibilizar o processo de ensino e aprendizagem tornando-o desejavelmente um processo de construção de saberes e competências comum a todos os intervenientes no processo e conduzido segundo os referenciais de cada um, sempre com respeito pelo individual mas sem perder de vista o espírito de partilha e de comunidade. Foi neste sentido também que afirmámos que o eLearning evoca aspectos que isoladamente não nos parecem tão ligados à inovação e ao progresso quanto por vezes, as visões mais populistas ou comerciais podem deixar transparecer. Reafirmamos este sentido, na medida em que acreditamos que o eLearning só por si não é o elixir para todos os males do ensino e da aprendizagem, não reduz insucesso escolar, não aumenta a produtividade, nem proporciona lucros às empresas. O eLearning redimensiona o paradigma da educação redefinindo os significados de ensino e de aprendizagem. Usa por conseguinte velhos conceitos e (re)pensa as suas funções, em função do potencial proporcionado pelas tecnologias telemáticas que também elas só por si, julgamos não ser demais lembrar, não contribuem em absolutamente nada para uma boa relação pedagógica ou para o sucesso das aprendizagens. É importante reafirmar que o eLearning ou qualquer outra modalidade de ensino e aprendizagem aberto e a distância não são progresso ou inovação se não repensarem objectivos, metodologias, materiais ou avaliação do processo pedagógico, ou seja, se continuarmos insistentemente sem projecto, sem objectivos, com as mesmas metodologias e materiais de sempre utilizando agora e apenas um novo recurso para estabelecer a comunicação.

Digamos que esta nova forma de equacionar o ensino a distância pretende, sem que contudo isso seja ainda em todas as situações uma realidade, por o enfoque na aprendizagem, reforçar a interacção entre professor e aprendentes, incluir estratégias de trabalho colaborativo com materiais e estratégias que medeiem a aprendizagem e incentivem a participação autónoma e com significado, dos intervenientes. Às características da educação e do ensino a distância adicionam-se as características da componente comunicação e interacção via Internet que relançam novos desafios a quem ensina, a quem aprende e às instituições.

O conceito de mistura, na sua designação anglo saxónica – blended, tem como objectivo apurar o produto para melhor satisfazer o gosto dos consumidores. Também associado

ao conceito de eLearning surgiu nos últimos anos a expressão *blended learning* que assenta no recurso ao eLearning e à formação presencial em papéis complementares, sendo também conhecido como *hybrid learning* ou aprendizagem híbrida, por se socorrer das potencialidades e características do ensino a distância e do ensino presencial.

Ensinar a distância não se iniciou na década passada, esta é uma modalidade que atravessou já três séculos, que se tem vindo a renovar e se tem vindo a generalizar no mundo da Educação e do Trabalho, revelando-se cada vez com maior eficácia como uma boa alternativa e/ou complemento ao ensino presencial.

2.1.2 Perspectiva histórica do ensino a distância

Através de uma breve retrospectiva histórica do ensino a distância, pretendemos demonstrar que este tipo de ensino, já procura afirmar-se, hoje em Portugal como no mundo, como uma alternativa e complemento forte e credível ao ensino presencial. Importa neste momento, deixar claro que este trabalho parte do pressuposto que ensino a distância e ensino presencial coexistem presentemente como duas modalidades de ensino e de aprendizagem que se podem desenvolver como alternativa ou como complemento uma da outra.

Poderíamos dizer que o ensino a distância tem uma longa história, podendo ser atribuída a sua origem nas cartas de Platão ou nas epístolas de São Paulo que correram mundo até aos nossos dias. Porém, talvez fosse pretensioso e mesmo imprudente da nossa parte classificar tais factos como tratando-se de ensino a distância. No ponto anterior, detivemo-nos sobre este conceito e verificámos que várias são as características comuns atribuídas pelos diversos autores analisados, o que nos leva a poder afirmar que no conceito de ensino a distância está sempre expressa a separação física entre professor e aluno e a utilização de meios de comunicação para unir os intervenientes no processo de ensino e aprendizagem (professor ao aluno) e transmitir os conteúdos educativos. Falamos portanto em primeira instância dos actos de ensinar e de aprender, o que nos leva a salientar a importância destes dois conceitos no quadro deste estudo, dando-nos uma ajuda no sentido de percebermos melhor a essência da expressão ensino a distância.

Ensinar e aprender são partes integrantes do processo educativo do ser humano. Há milhares de anos que a cultura de cada sociedade é passada de geração em geração por via oral e/ou escrita.

Ensinar é fazer aprender alguma coisa a alguém (Roldão, 1998) é ser farol, orientar, gerir, dar confiança e autonomia é fazer gerar prazer, o prazer de saber mais, de construir conhecimento através da apropriação activa desse mesmo saber. O acto de ensinar é caracterizado então, pela difícil competência de fazer aprender. Aprender é crescer, é construir o seu próprio conhecimento com base nas vivências de cada um e nos seus próprios referenciais. Aprende-se quando se questiona e se pesquisa, aprende-se pela experiência e pelo diálogo. Na ligação entre os dois conceitos temos presente o factor humano e é certo que ensinar implica pelo menos uma relação bidireccional entre quem ensina e quem aprende, entre professor e aluno, e vice-versa. Diz Roldão que se aprender passasse por um conjunto de automatismos que se desencadeavam passivamente em determinadas circunstâncias, o professor não seria necessário neste processo, bastava entregar aos alunos os livros ou mais recentemente as tecnologias. Porém, aprender é um acto *complexo* e *interactivo* requerendo a intervenção de um profissional especializado – o professor.

Serão estas algumas das razões que nos levaram cautelosamente a afirmar que seria pretensiosismo atribuir tão remota existência do ensino a distância em 427-347 a.C. para o caso de Platão e por volta do ano 30 da era cristã no caso de São Paulo. Tais escritos não foram intencionalmente trabalhados e apropriados para o acto de ensinar e aprender a distância ou em presença, são antes de tudo relatos, descrições e reflexões de uma época da História da Humanidade.

Em termos pedagógicos aprende-se hoje da mesma forma que se aprendia no passado, mas não podemos porém ignorar que estes escritos e outros acontecimentos da História vieram redimensionar o significado do que é ensinar e aprender, na medida em que possibilitaram que o acesso ao conhecimento se alterasse profundamente. Por exemplo, a invenção da imprensa por Gutenberg em meados do século XV na Alemanha, veio alterar definitivamente a velocidade com que o conhecimento se dissemina e possibilitar simultaneamente que ele chegue mais longe e a mais pessoas. Um livro deixou de ser exemplar único para poder ser reproduzido com alguma facilidade e diminuindo grandemente os custos.

Novas invenções mais recentemente, vieram alterar não só a velocidade com que o conhecimento circula, mas também a forma como ele se transmite de pessoa para

pessoa influenciando em definitivo o modo como se aprende hoje e nas próximas gerações, falamos do computador e da Internet. As Tecnologias de Informação e Comunicação vieram introduzir um novo recurso no processo de ensino e aprendizagem que altera em muito a forma como, o quê, quando, onde, quem e porquê se aprende. Estes componentes estão traduzidos respectivamente no sistema de aprendizagem pela pedagogia, pelos conteúdos, pelo contexto e pelos formandos no processo de aprendizagem. Neste quadro podemos definir estratégias de ensino e aprendizagem que permitam um dispositivo interactivo.

Enquadrada a questão da aprendizagem que ajudará, em nosso entender, a compreender e a fundamentar a temática deste ponto, na medida em que chamou a atenção para a importância dos conceitos de aprender e ensinar, porque estes são conceitos obrigatórios sempre que em presença ou a distância se estabelece uma relação pedagógica entre duas entidades, professor e aluno.

Com base no exposto, julgamos mais prudente localizar a origem do ensino a distância no final do século XVIII onde remontam as primeiras experiências de ensino por correspondência, como é o caso registado em 1728 em que a Gazeta de Boston, na edição de 20 de Março, publica um anúncio: de material para ensino e tutoria por correspondência.

Porém, a chamada primeira geração do ensino a distância a geração textual, que se caracteriza pelo uso exclusivo de suportes textuais simples, como manuais, guias de estudo ou ainda o programa de formação, utilizando geralmente o correio como meio de comunicação, veio a desenvolver-se grandemente e a afirmar-se em meados do século XIX, com a evolução dos serviços postais e dirigia-se quase em exclusivo a um público que procurava aprender um ofício sem grande valor académico.

Assim, surge nos Estados Unidos, em 1873 pela mão de Anna Ticknor a *Sociedade de estudos em casa*, destinada a mulheres de todas as classes sociais, sendo esta experiência seguida por inúmeras outras espalhadas por vários Estados. Talvez valha a pena referir, que a primeira instituição americana autorizada a certificar a sua formação foi em 1883 a Guerrity Chautauqua Collega of Liberal Arts em Nova Iorque. O entusiasmo por esta nova modalidade de ensino era tal que fazia vislumbrar profundas alterações sobre o valor e o futuro do ensino a distância para as instituições no mundo inteiro. Em 1885 Vincent (citado em Watkins, retirado de Nasseh s.d.) terá mesmo escrito “the coming when the work done by correspondence will be greater in amount than that done in the classrooms of our academics and colleges (...)”

Em Inglaterra o Sir Isaac Pitman Correspondence Colleges foi fundado em 1840 tendo sido a primeira escola de ensino por correspondência conhecida na Europa. Esta começou por pedir aos seus alunos transcrições das sagradas escrituras que depois eram enviadas por correio e corrigidas por Isaac Pitman, não oferecendo uma base muito estruturada do ensino ministrado.

Em 1856 surge na Alemanha, em Berlim, pelas mãos do francês Charles Toussaint e do alemão Gustav Langenscheidt a primeira escola verdadeiramente organizada e pensada para ensino a distância. Esta escola fazia a chamada instrução de línguas por correspondência. É de referir que na segunda metade do século XIX muitas foram as instituições dedicadas ao ensino a distância, que surgiram e se desenvolveram tanto na Europa, como na América.

Desde a 1ª Guerra Mundial o ensino a distância foi introduzido país após país de tal forma que neste momento está espalhado por todo o mundo. Salientemos apenas uma das principais iniciativas das primeiras quatro décadas do século XX. A introdução do ensino a distância na Austrália, com a fundação em 1911 da universidade de Queensland. Este país pode reivindicar ser o primeiro a ter mostrado de uma forma sistemática e em grande escala, que era possível ensinar por correspondência a crianças, estamos a falar ao nível da instrução básica e secundária. Tratando-se o ensino a distância de um tipo de ensino mais indicado para adultos é de facto importante esta nota, pois esta experiência iniciada na primeira metade do século XX continua ainda hoje presente por todo o continente australiano, recorrendo hoje, claro está, a materiais e metodologias mais interactivas e centradas na aprendizagem do aluno.

Neste ensino a relação entre professor e aluno era também mantida por escrito, via postal, sendo relevante expressar que a sua presença se manteve activa por mais de um século em todo o mundo. Novo passo, no sentido da universalização desta modalidade de ensino, foi dado em 1910, quando se introduz a imagem no ensino a distância, mas a viragem veio a acontecer entre as duas grandes guerras mundiais com o início das emissões rádio dirigidas aos frequentadores de cursos a distância e no final da II grande guerra quando a televisão introduz novas dimensões na comunicação e aprendizagem a distância.

A segunda geração do ensino a distância pode dizer-se que se inicia pelos anos 60 e caracteriza-se pela utilização de meios complementares de texto, imagem e áudio na construção dos materiais que apoiam os alunos deste tipo de ensino. Falamos neste caso

de uma difusão tipo *broadcast*⁴ através de emissões rádio que continuam ou televisivas ou ainda, através de cassetes áudio e vídeo.

Nesta altura o ensino a distância deixa de se projectar apenas junto de um público menos considerado pelas poucas habilitações académicas que possuía para se apresentar a um público novo e num nível de ensino diferente, o ensino superior. Assim, durante as décadas de 70, 80 e 90 o ensino a distância ganhou grande pujança expandindo-se por toda a Europa e América com uma expressividade nunca antes alcançadas. Surgem neste contexto a Open University em Inglaterra (1969), que se torna mesmo na “(...) largest and most innovative educational organization in the world. I tis a leader in the large-scale application of technology to facilitate distance learning (...)” (Nasseh, s.d.). O sucesso da britânica Open University levou ao desenvolvimento de inúmeras universidades abertas pelo mundo, são disto exemplo a Universidade Aberta em Portugal (1988), a Universidade Nacional de Educação a Distância (UNED) em Espanha (1978), a Universidade Nacional Aberta da Venezuela (1977), ou o Projecto Minerva no Brasil (1970) que pretendia combater a elevada taxa de analfabetismo naquele país e que surge na sequência de outras iniciativas de ensino a distância por correspondência.

O aparecimento da televisão e do vídeo nos sistemas de ensino a distância permitiu que um novo elemento, a imagem animada, desse a conhecer aos alunos o seu professor, que passou a poder expor os conteúdos. Possibilitou ainda, uma melhor percepção de alguns desses conteúdos recorrendo à ilustração e à demonstração. No que toca ao vídeo salientamos a vantagem do aluno poder rever determinado conteúdo tantas vezes quantas as necessárias e a qualquer hora.

A terceira geração, que (Santos, 2000) divide em duas caracteriza-se pelo recurso a meios de comunicação bidireccional, aumentando em muito a flexibilidade e a interactividade no processo de ensino e aprendizagem. O uso das tecnologias de informação e comunicação e da telemática em especial da Internet e das Intranets vieram disponibilizar simultaneamente aos formandos, documentos multimédia e hipermédia e ferramentas de comunicação síncrona e assíncrona que permitem potenciar todas as características inerentes a um processo de aprendizagem baseado nas ideias construtivistas que tão bem se encaixa no público alvo do ensino a distância.

Esta geração recorre numa primeira fase aos sistemas de comunicação assíncronos baseados essencialmente em fóruns de discussão em base telemática ou no fax e a

⁴ Conceito associado à comunicação de um para muitos sem retroactividade.

alguns meios de comunicação síncrona sem grande notoriedade nem eficácia, como sejam os casos do telefone ou das audioconferências.

A fase seguinte integra todas as potencialidades da comunicação assíncrona e síncrona e disponibiliza inúmeras ferramentas que flexibilizam a comunicação e aumentam a interactividade entre aluno e professor. Estamos a falar respectivamente dos fóruns de discussão, do correio electrónico, áudio e videoconferências, chats (IRC – Internet Relay Chat), entre outros.

Marcia Williams (1999) considera que a primeira e a segunda geração se encontram a um mesmo nível, caracterizando-as por um baixo nível de interactividade entre professor e aluno e em que o aluno assume um papel passivo. Já a terceira geração o processo de ensino e aprendizagem caracteriza-se por graus de interactividade elevados entre professor e aluno e entre alunos.

A tecnologia ao serviço da educação a distância veio permitir melhorar o acesso aos materiais usados no processo formativo e a comunicação interpessoal e institucional, mas o sucesso das aprendizagens não se resume a bons materiais e bons meios de comunicação. O sucesso do ensino a distância agora como no passado depende de bons currículos e de uma abordagem estratégica da formação adequada a cada situação, no que toca aos métodos utilizados, às estratégias implementadas, ao acompanhamento fornecido aos formandos entre outras coisas.

Acreditamos no que afirma Mason (1998) sobre o sucesso enquanto ferramenta educativa da World Wide Web (WWW) na chamada Revolução Electrónica de finais do século XX. A combinação integrada de texto, áudio e vídeo permite, como já afirmámos, níveis de interacção entre participantes do processo de ensino e aprendizagem nunca alcançados anteriormente, nem mesmo igualáveis no ensino presencial, não sendo de surpreender o facto das instituições recorrerem cada vez mais ao EAD baseado na WWW como meio de ministrar em alternativa ou complemento os seus cursos.

Julgamos porém importante referenciar, que ao longo do tempo ao ensino a distância tem beneficiado dos avanços tecnológicos mas chamamos a atenção para que “Diferentes estudos de avaliação mostram que os sistemas de formação a distância com maior sucesso não são necessariamente os mais avançados tecnologicamente. Pelo contrário, o sucesso parece estar ligado ao equilíbrio entre as componentes tecnológica e pedagógica sem esquecer também as componentes institucional e pessoal.” (Costa, 2003). Diz ainda o autor que é preciso apostar hoje no desenvolvimento de competências de comunicação, da capacidade de aprender autonomamente, de competências de

trabalho em equipa, da capacidade de adaptação à mudança. Estes são também em nosso entender factores chave na construção do conhecimento numa sociedade global como a de hoje.

Actualmente o EAD com recurso às tecnologias de informação e comunicação constitui a modalidade de formação por excelência em inúmeras áreas profissionais e instituições. São disto exemplo, o Instituto de Soldadura e Qualidade⁵, a PT Inovação S.A.⁶, o Instituto de Formação Bancária⁷, o Prof 2000⁸ entre tantas outras, que assim desenvolvem formação que irá permitir a qualificação ou a actualização de conhecimentos e desenvolvimento de novas competências, sem que para isso os formandos, na maioria dos casos funcionários no activo, tenham que afastar-se das suas funções e dos seus locais de trabalho.

Para melhor compreendermos as mudanças e a diversas fases do EAD que viemos a apresentar, deixamos o cronograma seguinte:

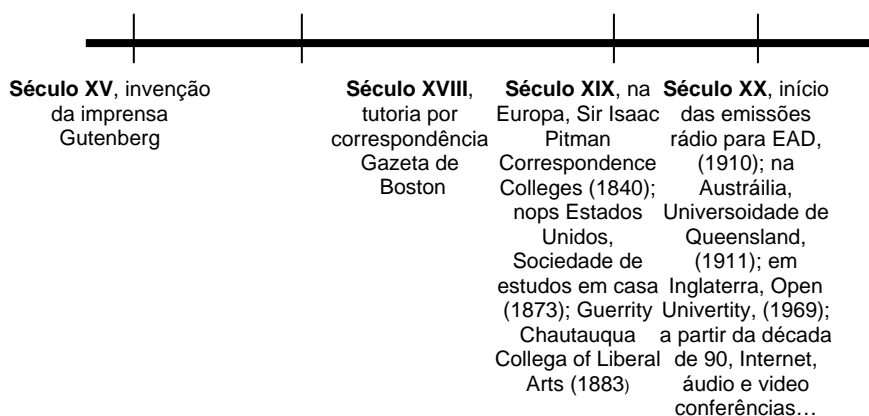


Figura 2 – Cronograma da História do ensino a distância

2.1.3 Aprender em autonomia

Longe está o tempo em que a escola era o principal lugar de aquisição e difusão de informação. A sistematização da informação que os mestres faziam e que transmitiam aos seus pupilos revestia-se de um carácter e importância extremos, de tal modo que era assumida como verdade inalterável. Tal modelo implicava ainda que os tempos e

⁵ <http://www.isq.pt/> recuperado em 26-07-2004

⁶ <http://www.ptinovacao.pt/> recuperado em 12-05-2004

⁷ <http://www.ifb.pt/> recuperado em 26-07-2004

⁸ <http://www.prof2000.pt/> recuperado em 04-02-04

espaços de aprendizagem se confinassem quase exclusivamente à sala de aula, tornando-se quase impossível flexibilizá-los, levando a que o processo de aprendizagem estivesse centrado no professor, reduzindo o aluno a um papel passivo e receptivo.

Delling (citado em Keegan, 1996, p.58) apresenta o professor e a instituição com papéis descentrados do acto de aprender e enfatiza a autonomia e independência do aprendente; esta visão é também referenciada em Moore (1991) quando apresenta a teoria da distância transaccional, a que nos referimos em 1.1 deste trabalho. A preocupação com a independência na aprendizagem, é também descrita por Wedemeyer (1973) quando define independent learning como:

learning, that changed behaviour, that results from activities carried on by learners in space and time, learners whose environment is different from that of the school, learners who may be guided by teachers but who are not dependent upon them, learners who accept degrees of freedom and responsibility in initiating and carrying out the activities that lead to learning. (citado em Keegan, 1996, p.59)

Actualmente as TIC abriram horizontes a este cenário. Fáceis de utilizar e de acesso quase universal, passámos em poucos anos de uma sociedade hierarquizada pelo barómetro de quem tem, ou não têm o domínio da informação, para a intensa globalização motivada em grande parte pela mundialização da economia, desencadeando alterações das estruturas sociais que permitiram não só o aparecimento de novos contextos de aprendizagem, mas também o surgimento de novas formas de construir conhecimento.

Hoje como nunca, a informação dissemina-se actualizando-se em tempo real ou quase real, obrigando a repensar os pressupostos de quem orienta uma pesquisa, quem procura aprender, desenvolver competências ou simplesmente busca uma informação. A globalização não pode ser pautada pela disponibilização de inovadores e sofisticados meios tecnológicos que possibilitem a difusão em rede de grandes quantidades de informação, fácil e rápida actualização, sem que se tenha em conta os princípios descritos no Livro Verde para a sociedade de informação em Portugal (1997) que emergem de quatro pilares: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver em comum e aprender a ser. “A educação articula-se com a sociedade de informação, uma vez que se baseia na aquisição, actualização e utilização dos conhecimentos” (Livro Verde, 1997) Neste sentido tem por missão facultar a todos os aprendentes informação que cada um irá seleccionar, organizar e transformar em conhecimento conforme os seus referenciais culturais, sociais ou outros. Faz ainda parte desta missão atribuída em

destaque à escola, a orientação dos aprendentes e o desenvolvimento de competências que permitam uma selecção e organização da informação orientada para as necessidades de quem aprende, que facilite ainda a distinção ou identificação de informação séria e rigorosa, que possibilite igualmente que o aprendente adopte uma atitude crítica face ao que encontra na rede, recusando aceitar indiscriminada e passivamente os resultados da sua pesquisa.

Da socialização do indivíduo e da sua preparação para a vida activa fazem parte agora novos princípios e novos contextos que até há pouco tempo eram inimaginados. Se é certo que o acesso à informação é facilitado, também é real que as alterações no sistema de trabalho são profundas exigindo novas qualificações e aptidões que não restrinjam o indivíduo a uma especialização profissional tal, que o impossibilitem em caso de necessidade de mudar de ramo, assim como, se impõe uma nova forma de encarar a formação profissional (Canário, 2000). Esta deixou de ser um dado adquirido para toda a vida a partir da formação inicial, para passar a estar presente periodicamente e ao longo da vida. Este novo cenário de aprendizagem e formação deve promover o aparecimento de novas competências e permitir a criação de novos postos de trabalho através da inovação. Aprender através da educação e formação contínua passará a ser então uma característica da nova sociedade global, em que o conhecimento será encarado como um recurso fundamental. Poderemos mesmo afirmar que os cenários que o ensino e a formação começam a proporcionar são determinados pela procura de melhor educação e formação a partir das melhores fontes independentemente da localização do aprendente. É também neste sentido que o tempo e o espaço de aprendizagem ganham nova dimensão trazendo à discussão o paradigma do ensino e da aprendizagem. Aprender hoje num tempo marcado pela mudança tem dado origem ao desenvolvimento de novos modelos experimentais de aprendizagem ao longo da vida pautados por características que revestem a aprendizagem ou a formação de um carácter individual ou como um projecto pessoal.

O alto nível de autonomia individual e de equipa, o trabalho em equipa ou em pequenos grupos, a aprendizagem activa e baseada na experiência com retroacção construtiva, a revisão constante para melhoramento através de um diálogo permanente, o desenvolvimento de uma competência pessoal para a execução de tarefas e o envolvimento no planeamento e utilização de recursos. (Rocha, 1998, p.10)

Aprender passa pois a ser um projecto pessoal e contínuo de onde emergem os referenciais culturais, sociais e profissionais do aprendente, processo esse que é dinâmico e activo devido ao grau de envolvimento e autonomia do aprendente e que

deverá proporcionar respostas mais adaptadas e eficazes ao contexto e à problemática, conduzindo o indivíduo num contínuo processo de aprender a aprender. Tais desafios não-de atravessar a Sociedade da Informação à Sociedade do Conhecimento no despertar do século XXI, exigindo-lhes uma conduta de abertura e cooperação com processos de mudança que rompem a postura e mentalidade instalada e dominante, em que a lógica da aprendizagem, é muitas vezes, movida por determinações próximas das legislativas ou então, por interesses exclusivamente económicos ou outros que em muito pouco correspondem às necessidades sentidas ou às expectativas formadas.

2.2 REPENSAR OS ESPAÇOS INSTITUCIONAIS

2.2.1 A (re)organização institucional

Um dos desafios que as últimas décadas têm vindo a colocar às instituições escolares, mais concretamente às de ensino superior, tratando-se neste caso do nosso objecto de estudo, prende-se com a massificação do ensino, que em Portugal como na Europa se vem desenvolvendo a um ritmo nunca antes alcançado e que em poucas décadas expandiu e democratizou o acesso a este nível de ensino para inúmeros alunos, tal como possibilitou, no caso português, o alargamento do número de estabelecimentos e da oferta no sector público, tendo igualmente alcançado abertura no sector privado.

Sob a égide de um ensino superior para todos (Lemos, 2002) as universidades caem na dicotomia de manter a tradição conservadora do academismo corporativo, no sentido de não alterar a cultura organizacional destas instituições e a sua incontestável predisposição para a inovação no conhecimento. Acontece que a massificação acarretou também necessidades de mudança no que toca à concepção do papel destas instituições, pondo em debate a tradicional cultura organizacional versus uma renovada forma de conceber e de conduzir a oferta das instituições de ensino superior face às novas necessidades de formação e de educação ao longo da vida. Um aumento exponencial do número de alunos, implica também, o envolvimento de maior número de professores, que durante mais tempo se dedicam às tarefas de ensino e de aprendizagem e projectam novas metodologias, no sentido de dar resposta capaz às situações com que se deparam. Não constitui novidade que, além de mais alunos,

existem ainda novas necessidades de formação que trespassam a barreira da formação inicial e se querem pela vida fora. Tais transformações sociais impõem, por vezes, limitações às instituições, de ordem geográfica, logística, de recursos humanos e outras, não sendo fácil responder atempadamente, com eficácia e eficiência. Uma das formas de melhorar o desempenho e de se adaptarem às necessidades do seu público, colmatando assim alguns dos aspectos que referenciámos atrás, prende-se com o recurso por parte destas instituições a ferramentas de comunicação baseadas no uso das tecnologias de informação e comunicação, nomeadamente na Internet e nas intranets que suportam e apoiam as actividades pedagógicas desenvolvidas na modalidade de ensino não presencial. O ensino não presencial baseado no uso das tecnologias da comunicação ou no eLearning, como preferimos chamá-lo, é uma hipótese considerada pelas instituições de ensino superior num período em que lutam com dificuldades várias, como as que apontámos em cima, para responder à massificação do ensino.

O eLearning permite assim colocar simultaneamente professores e alunos em comunicação estejam eles onde estiverem durante o processo de ensino e aprendizagem. Permite ainda, às instituições disponibilizarem os seus materiais, os seus cursos, a sua formação para qualquer parte do mundo, permitindo também complementar as sessões presenciais, nos casos do blended learning. Finalmente, permite pois, colmatar muitos dos problemas geográficos e logísticos que se colocam quando as instalações não suportam o número de alunos que frequentam a instituição, ou quando se quer fazer chegar a formação mais longe do que a área de influência, ou ainda quando se quer que a oferta da instituição inclua o público que está já no activo profissional e tem por isso dificuldade em deslocar-se à instituição de ensino.

Parece-nos relevante, embora óbvio, salientar que o problema da massificação do ensino se tem vindo a colocar às instituições de ensino superior quase em simultâneo com o alargamento dos horizontes de formação, ou seja, com a necessidade de formação ao longo da vida que todos os profissionais enfrentam no momento. Estes factores conjugados com a alternativa que apresentámos, o eLearning, obrigam a que cada instituição tenha que entrar num processo de introspecção, avaliando desse modo as suas capacidades tecnológicas, as competências dos recursos humanos que tem ao dispor, a sua capacidade de reorganização e de auto-formação numa área nova que requererá de todos um sentido profundo de união em volta de um projecto que a própria instituição tem que apresentar e liderar com convicção. Esta visão irá excluir soluções de eLearning vindas do exterior, do tipo chave na mão, sem qualquer envolvimento das várias estruturas institucionais e sem uma construção conjunta de um modelo e projecto

de formação a distância que se adapte às necessidades e às ambições de desenvolvimento da própria instituição em consonância com a sua capacidade de resposta ao nível técnico, pedagógico, administrativo e financeiro.

Posta assim a questão tudo parece equilibrado e relativamente fácil de organizar, mas são várias e de variados âmbitos as barreiras que crescem em volta de um projecto institucional desta natureza, barreiras essas que não consideramos intransponíveis, mas que se não forem equacionadas e assumidas pela instituição desde o início do projecto põem, sem dúvida alguma em causa o seu sucesso.

Tais barreiras começam a fazer-se sentir a partir do momento em que se põe em causa o paradigma educacional vigente, a organização e a gestão da instituição que formam em conjunto um braço forte da sua identidade. A estrutura que sempre serviu a comunidade escolar revela-se agora inapropriada na implementação de um sistema de eLearning (Moore, 1994) fazendo-se sentir desde logo as pressões internas de bloqueio à mudança. Tais comportamentos são compreensíveis, na medida em que o ser Humano cria hábitos e formas de resolver as situações problemáticas que lhe surgem e não gosta de mudar sem perceber, ou sem sentir, até que ponto essa mudança lhe trará vantagens.

Moore refere que “The major problems are associated with organizational change, change of the faculty roles, and change in administrative structures. Here we desperately need all the ideas and all the leadership that can be assembled. The starting point is to expose the problems.” (1994, p.03) Esta posição sustenta pois a necessidade de não deixar de fora do processo de reorganização da instituição a estrutura administrativa, que se virá a revelar tão importante quanto necessária a este processo e em igualdade de circunstâncias com a estrutura curricular e pedagógica. Genericamente as instituições são aquilo que os recursos humanos que nelas trabalham querem que elas sejam, são eles que suportam o seu funcionamento e “Without this support, distance education is at risk of becoming a peripheral activity, without commitment from or significance to the institution.” (Marrs citado em Galusha, 2004, p.08). Novas soluções terão que ser encontradas no que toca por exemplo ao acesso a inscrições on-line por parte dos alunos, a meios de pagamento, a informações e requisitos de ordem administrativa, como seja a consulta de notas, o pedido de diplomas ou certificados e outras informações, ou ainda de acesso a fontes de pesquisa e consulta bibliográfica, entre outras coisas que darão credibilidade e legitimidade a esta modalidade de ensino na instituição. Para além de necessárias soluções nesta área, o apoio à informação e à decisão terá também que ser eficaz e facilmente actualizável de forma a garantir a eficiência do serviço. Neste

ponto ligam-se os aspectos administrativos com os aspectos tecnológicos que deverão propor soluções ergonómicas e amigáveis para os utilizadores. Não se esgota contudo, a relevância das infra-estruturas tecnológicas num sistema de eLearning, pois delas depende também o sucesso dos modelos pedagógicos adoptados, a autonomia dos seus utilizadores, tal como, as necessidades de apoio técnico.

Neste complexo conjunto que interliga aspectos técnicos, pedagógicos, sociais e funcionais, a instituição de ensino superior tem um papel determinante, mas difícil quando coloca nos seus objectivos a implementação de um sistema eLearning, pois enfrentará um conjunto alargado de problemas que segundo Berge (2001) serão maioritariamente associados à mudança organizacional necessária, à mudança das regras de funcionamento e à mudança fundamental nas estruturas administrativas. O autor aponta ainda cinco estádios de maturidade organizacional face à implementação de um sistema de eLearning que tornam as barreiras mais frágeis ou mais fortes conforme o posicionamento da instituição nestes estádios. O primeiro inclui as instituições que nunca realizaram actividades ligadas com o eLearning, o segundo, inclui instituições que realizaram actividades de eLearning pontuais ou esporádicas. Em terceiro lugar, surgem as instituições que tem capacidade técnica e humana para organizar e implementar actividades de eLearning se elas forem propostas, para em quarto lugar surgirem as instituições que têm estabelecida e planeada uma estratégia de implementação e desenvolvimento do eLearning, enquanto que em quinto lugar incluir-se-ão as instituições que têm perfeitamente institucionalizado o eLearning na sua prática quotidiana.

Os três primeiros estádios remetem para instituições cuja ligação ao eLearning é remota ou só acontecerá fruto de condições específicas, porém o quarto estágio aponta já para as instituições que muito embora ainda não tenham dado o passo decisivo para a adopção do eLearning no seu seio, mostram já capacidade de organização e vontade de o estabelecer estrategicamente como uma prioridade. Finalmente, o quinto estágio aponta para as instituições, que no caso português ainda constituem uma minoria, cuja oferta de formação em eLearning está perfeitamente assumida e integrada no quotidiano, provavelmente até a par da oferta de formação em regime presencial.

Consoante o posicionamento da instituição nesta escala de estádios assim irá variando o peso dos factores que constituirão as barreiras à implementação do eLearning de que temos vindo a falar. Fazendo uma revisão de alguns autores que se referem a estas barreiras pudemos constatar que a forma da as classificar e agrupar em categorias é diversa (Rezabeck (1999). Cegles (1998). Leggett and Persichitte (1998). Garland's

(1993). Merriel et al (1992) citados em Muilenberg e Berge. 2001) todavia, todos os autores incluem aspectos ligados às necessárias mudanças organizacionais das instituições, de tal forma elas são marcantes e importantes para que a integração plena do eLearning se faça no seio das instituições.

Adoptemos então um conjunto de 10 factores que constituem barreira à implementação do eLearning numa instituição e que Muilenberg e Berge (2001) apontaram num estudo sobre obstáculos à implementação do eLearning.

Segundo os autores, tais factores identificam barreiras ligadas com a **estrutura administrativa**: um programa de eLearning necessariamente estabelece parcerias entre diferentes unidades dentro da mesma instituição ou entre diversas instituições, o que pode criar uma série de barreiras ligadas à contabilização de custos, distribuição de receitas, entre outras. Existem também factores de **mudança organizacional**: sobre estes os autores chamam à atenção para a resistência das organizações à mudança. Sem o eLearning como visão partilhada por todos e planeada estrategicamente o processo tornar-se-á muito lento e difícil. Seguem-se as questões ligadas com as **infra-estruturas técnicas**, pois sabe-se de antemão que é difícil manter as actualizações técnicas em dia e sem prejuízo para a instituição quer falemos de hardware, quer falemos de software. Porém, os autores focam a sua atenção na falta de literacia tecnológica de professores e dos próprios funcionários para poderem projectar, desenvolver materiais e ensinar a distância. Outro dos factores apontados apresenta preocupações de ordem social e relaciona-se com a **qualidade das interacções sociais** que o sistema de eLearning adoptado pela instituição permite. Neste caso os autores focam o problema do isolamento que os intervenientes podem sentir. Isolamento este que pode ser motivado pela falta de contacto presencial entre os intervenientes no processo formativo. Alertam ainda para o desconforto das actividades centradas no aluno e de trabalho colaborativo, pois elas modificam o cenário da sala de aula tradicional em que o professor é quem dirige a aprendizagem dos alunos. Materiais e cursos de boa qualidade que tenham em conta a ausência do professor e do aluno de um espaço físico comum, assim como, uma atenção especial à avaliação de resultados do aluno, são recomendações que os autores deixam ficar.

Os factores que ligam o **tempo** e as **compensações** são abordados por Muilenberg e Berge (2001) como sendo também eles extremamente importantes para o sucesso do sistema de eLearning já que o tempo dispendido pela instituição na preparação de materiais, na experimentação de tecnologia e de técnicas é muito grande pondo muitas

vezes em causa a rentabilidade do próprio sistema, sendo necessário e urgente apoiar este tipo de projecto, o que segundo os autores nem sempre acontece.

A **ameaça da tecnologia**, é encarada por alguns docentes como um factor de possível redução do número de professores, logo a adopção da tecnologia na instituição passa de imediato a ser encarada como uma ameaça. Se um docente se demonstrar intimidado pela tecnologia, segundo os autores, pode comprometer a sua autoridade enquanto profissional que lidera um grupo de aprendentes, pelo que qualquer um destes factores psicológicos podem conduzir a que o docente sinta ameaçada a sua segurança no trabalho.

Legalidade e segurança é o sétimo factor que os autores abordam e fazem-nos para nos chamar à atenção para as questões da legalidade, direitos de autor, pirataria, direitos de propriedade e outros problemas ligados com o uso crescente da Internet na aprendizagem a distância. Já **Avaliação/Eficácia** é o factor que os autores dedicam por excelência e porque merece destaque especial à eficácia dos sistemas de avaliação a distância. Muito ainda está por estudar quanto a esta matéria, uma vez que só um sistema de avaliação eficaz e credível pode provar muita da eficácia da aprendizagem a distância. Em nono lugar os autores chamam à atenção para a questão tão actual da info-exclusão, na medida em que ainda são muitos (professores e alunos) os que não têm acesso fácil aos meios de comunicação via WWW, ou tão pouco a hardware ou software que possa possibilitar o acompanhamento de um curso a distância. Logo as questões ligadas com o **acesso** universal aos meios tecnológicos têm que ser resolvidas quando se pretende implementar um sistema de eLearning.

Por último, apresentam os factores ligados com os **serviços de apoio ao estudante**, chamando à atenção para alguns serviços que a distância poderão ser mais difíceis de assegurar tais como: o aconselhamento do estudante, o acesso aos serviços de biblioteca para pesquisa, consulta e requisição de livros, o apoio social e financeiro do estudante assim como a certificação da identidade do estudante, ou seja, a comprovação por exemplo em caso de exames que o aluno inscrito é o mesmo que presta provas.

Todos estes factores têm um peso muito importante e ajudam segundo Muilenberg e Berge (2001) a esbater ou a consolidar as barreiras e obstáculos à implementação de um sistema de eLearning numa instituição, podendo situar a instituição no estágio um ou no estágio cinco de maturidade organizacional face à implementação de um sistema de eLearning.

Todavia, os autores sublinham a importância dos factores ligados à compensação da instituição e à falta de tempo para desenvolvimento e manutenção de materiais como as barreiras que mais condicionam a progressão de uma instituição nos estádios de maturidade organizacional, tal facto ligar-se-á com a grande necessidade que a instituição terá de dedicar tempo e meios ao eLearning sem que muitas vezes tenha meios financeiros, técnicos ou simplesmente timing para o fazer.

2.2.2 Um projecto de desenvolvimento estratégico

Ensinar e aprender a distância com recurso às tecnologias de informação e comunicação, nomeadamente à WWW pode estar relacionado com a possibilidade de novas modalidades de oferta da formação aos aprendentes, pode resultar em parte da massificação do ensino ou como forma de quebrar as barreiras erguidas pela distância geográfica, pelas questões de ordem económica ou mesmo por questões de relacionamento interpessoal. Contudo, não esqueçamos que mesmo neste cenário aparentemente tão favorável à adopção e expansão destas práticas ficou demonstrado no ponto anterior que os obstáculos a ultrapassar são inúmeros e de variada ordem quando uma instituição adopta ou pretende adoptar no seu projecto de desenvolvimento estratégico o eLearning, quer seja como complemento ao ensino presencial quer como alternativa ao mesmo.

Podemos remeter-nos brevemente a uma clarificação do conceito de estratégia para melhor enquadrarmos o seu significado na problemática em estudo. Assumindo o conceito de estratégia que Mintzberg refere, (citado em Nicolau, 2001) “Estratégia é uma força mediadora entre a organização e o seu meio envolvente: um padrão no processo de tomada de decisões organizacionais para fazer face ao meio envolvente.” (1988). A estratégia está sem dúvida ligada a um processo de tomada de decisões, que desencadearão um conjunto de acções que têm como finalidade mobilizar todos os recursos da instituição, de forma a garantir a coerência do funcionamento da própria instituição. Actualmente, este conceito aparece ligado cada vez menos aos custos para a instituição e cada vez mais ligado à diferenciação da instituição face às outras, ou seja, à sua capacidade de apresentar uma oferta que pelo seu valor a torna reconhecida e diferente de todas as outras. Este conceito define-se actualmente com base pelo menos

em três questões de fundo: “Qual vai ser a nossa vantagem concorrencial sustentável?; Qual será a nossa competência distintiva? ; Quais as finalidades estratégicas da nossa organização?” (Estêvão, 1998, p.12)

A noção de estratégia vai ligar-se então necessariamente com a noção de planeamento, sendo este entendido como um processo dinâmico que está periodicamente sujeito a revisão, sempre com o envolvimento dos actores, é ainda considerado como uma “representação, o que é o mesmo que dizer a imagem que se faz do futuro, que de alguma forma condiciona o presente, ao questionarmos os actores sociais sobre a sua visão do futuro apercebemo-nos do seu comportamento estratégico.” (Perestrelo, 2004, p. 02) Podemos dizer que a noção de estratégia nos indica o que fazer na instituição enquanto que o planeamento nos indica como fazer (Estêvão, 1998, p. 10) Diagnosticar e formular atempadamente os cenários de mudança e contingência, com vista a reduzir a incerteza é o objectivo da equipa que lidera um processo de planeamento estratégico dentro de uma instituição, procurando assim, melhorar a eficiência e inovar, acreditando que para isso, o apoio numa diferença orientada para o público alvo constituirá uma mais valia. (Estêvão 1998)

Gerir estrategicamente uma instituição é então um processo global que se interliga com o planeamento estratégico, com necessidades de recursos humanos, tecnológicos ou outros, ainda com a estrutura e os processos organizacionais e segundo Estêvão (1998) com o controlo estratégico, distinguindo-se de outros processos porque é um processo integral que decorre por etapas em contínuos reajustamentos, valorizando a flexibilidade e a criatividade, sendo na maioria dos casos difícil de alcançar, pois assenta em premissas e objectivos de longo prazo que visam construir ou mudar o futuro da instituição.

A partir de alguns pressupostos como sejam, a visão que se tem da organização, a orientação temporal de que podemos dispor, o conhecimento da cultura da instituição, a capacidade de liderança em todas as fases do processo e o controlo e avaliação do mesmo, podemos chegar onde queremos pois conheceremos e planearemos em tempo útil as iniciativas para alcançar os nossos objectivos, concentrando esforços naquilo que é essencial e reorganizando recursos.

Estêvão (1998) apresenta um modelo de gestão estratégica (baseado em Cruz 1988 e Cardoso, 1992) que identifica as seguintes fases na implementação de um sistema de gestão orientado pela definição de uma estratégia que diferenciará a instituição alvo das outras instituições: ambição estratégica, fins, objectivos, diagnóstico, opções

estratégicas, decisão estratégica, implantação organizacional e comportamental e controlo. Faremos uma pequena análise de cada uma destas fases, análise essa baseada no mesmo autor pois o facto deste direccionar a sua obra para uma abordagem da temática aplicada às escolas, o que é pouco vulgar, já que toda a literatura referente a este tema remete sempre para uma visão empresarial, desadequada por vezes, das práticas actuais de gestão das escolas portuguesas. Esta perspectiva ajudar-nos á a enquadrar melhor a problemática do nosso estudo.

Genericamente a primeira destas oito fases que apresentámos, a **ambição estratégica** concentra o seu objectivo em eleger uma diferença estratégica que permita distinguir a instituição das restantes instituições. A segunda fase, determina os **fins estratégicos** procurando estabelecer alguns aspectos que vão ao mesmo tempo dar conformidade aos objectivos traçados e às estratégias propostas. Trata-se se quisermos de definir objectivos gerais a médio ou longo prazo para a instituição. A fase seguinte refere-se aos **objectivos** propriamente ditos que determinam neste caso o que a instituição pretende atingir do ponto de vista operacional e categórico, tais objectivos deverão ter em conta a natureza da instituição e em função disso deverão ser também hierarquizados. Já a fase de **diagnóstico** propõe uma análise interna que estude as vantagens competitivas da instituição e uma análise externa que evidencie por um lado as oportunidades e por outro as imposições que a instituição poderá vir a enfrentar. As **opções estratégicas** é a fase em que se analisam as opções tomadas, partindo sempre do conhecimento da realidade, o autor dá mesmo o exemplo da universidade que passa a oferecer um novo produto, que pode ser um curso para um público alvo para o qual não era costume a instituição direccionar-se, dizendo que neste caso estamos perante uma opção estratégica marcada pela diferenciação, apontando contudo outros tipos de estratégias de ordem competitiva, de crescimento entre outras, como possíveis escolhas das instituições por forma a marcar a diferença.

A antepenúltima das fases que Estêvão (1998) aponta no modelo de gestão estratégica que apresenta e que considera ser um factor actual que pode melhorar em muito a performance das escolas portuguesas é a **decisão estratégica**, que expõe como uma decisão que se apresenta “na sequência lógica da análise efectuada às opções estratégicas (...)” (Estêvão, 1998, p.24) Nesta fase escolhe-se de facto qual é estratégia mais vantajosa para o momento que a instituição vive e que fará com que ela mais facilmente se integre e conquiste a competitividade desejada. Uma vez tomada a decisão estratégica impõe-se uma nova fase à instituição que deverá assumir-se com uma nova atitude e dinâmica. A tomada da decisão leva a uma nova fase, a penúltima deste modelo

que prevê a implementação de acções específicas a nível financeiro, humano e tecnológico que terão que ser operacionalizadas. A fase **da implantação organizacional e comportamental** está dependente todavia da consistência existente entre as culturas organizacionais e a estrutura da organização, as estratégias individuais e de grupo e ainda com as políticas praticadas ao nível dos recursos humanos.

A última fase distingue-se das anteriores pelo simples facto de simultaneamente entrar em acção após a passagem por cada uma das fases anteriores e ao longo de quase todo o processo. O **controlo estratégico** monitoriza e avalia em função da ambição, dos fins, prioridades e objectivos, tendo em atenção o grau de consistência e adequação, cada fase do projecto, determinando os desvios que vão existindo em relação ao planeado e propondo ao mesmo tempo acções de remediação para que o planeado possa ser alcançado.

Não é fácil em qualquer instituição escolar portuguesa implementar um modelo de gestão estratégica já que, a definição das políticas educativas e das orientações curriculares está ainda muito centralizada nas instâncias do ministério da educação, limitando a acção das escolas. Porém o ensino superior, objecto do nosso estudo, goza de um estatuto e autonomia em relação ao poder central que redimensiona o leque de possibilidades das diversas instituições (universidades e politécnicos) possibilitando que estas agarrarem num projecto estratégico de desenvolvimento que as pode demarcar das restantes instituições, diferenciando cada uma pela sua opção estratégica que, como afirmámos atrás, deverá ser planeada com toda a instituição (docentes, funcionários e alunos), dimensionada segundo as possibilidades internas da instituição, liderada com precisão e eficácia, assumida e apropriada por todos e tendo sempre em conta o fim a que se destina, desenvolver interna e externamente a instituição.

Vejamos ainda neste ponto alguns factores que ajudam ao desenvolvimento estratégico do eLearning numa instituição de ensino superior. Pallof e Pratt (1999) referem que os docentes da instituição devem ter formação quando iniciam o seu trabalho em eLearning, quantas mais barreiras tecnológicas forem afastadas e quanto melhor for a sua competência tecnológica, mais fácil será acreditar no potencial do eLearning como alternativa e complemento ao ensino presencial. Vale a pena reafirmar a ideia de que na implementação de um sistema de e-learning não serve de muito ter em linha de conta apenas os aspectos técnicos, ou os aspectos pedagógicos, ou ainda um planeamento muito bem estruturado do sistema se não envolvermos efectivamente todos os recursos humanos implicados, tal facto determina que se planeie estrategicamente o

desenvolvimento da instituição optando por privilegiar determinados factores, neste caso o desenvolvimento de uma nova modalidade de oferta de formação, em detrimento de outros. A vertente tecnológica não deve também ser esquecida na medida em que ela suportará toda ou quase toda a comunicação. A escolha de um LMS⁹ amigável e flexível é de extrema importância dado que o tempo dispendido na produção dos materiais há-de revelar-se extenso, sendo útil que as barreiras tecnológicas e linguísticas na fase de produção, publicação e validação dos materiais se tornem imperceptíveis, estendendo-se esta flexibilidade a todo o processo de formação, tornando a interactividade e a usabilidade dos materiais e do interface ao alcance do utilizador menos competente tecnologicamente. A escolha do LMS aparece também ligada às questões da acessibilidade no que toca a uma entrada rápida, generalizada e a qualquer hora para todos os intervenientes no processo formativo, mas também importa chamar à atenção para a importância de adoptar um servidor seguro e robusto, dimensionado para a tarefa e suportado por sistemas de alimentação complementares que impeçam a quebra de comunicação perante determinadas falhas de energia, por exemplo.

Pode dizer-se que por vezes, tão importante quanto a necessidade de mudança organizacional da instituição, é um processo de liderança forte e determinado que envolva todos quantos serão actores no processo de mudança. Uma necessidade é a expressão de um desejo, de uma vontade ou de uma aspiração, que se anuncia individualmente ou em representação da instituição, mas que nem sempre revela exactamente o que quer ou o que na realidade se precisa ou pretende alcançar. Estas variam em função de algumas tipologias (D'Hainaut, Stufflebeam, Roth ou Bradshaw, em Rodrigues, 1999) que dependendo dos autores se associam mais ao individual ou ao colectivo, ao que se expressa ou ao que fica oculto (por expressar), ao que é essencial e sentido, ou ao que é potencial ou normativo.

O exposto encaminha-nos pois para uma (re)organização das instituições em volta do seu projecto estratégico que conduzirá à mudança seja ela qual for, projecto esse que obviamente terá em conta as necessidades de instituição, o planeamento do processo (re)organizativo e a avaliação periódica dos progressos alcançados rumo ao cumprimento dos objectivos. Esta dinâmica só é alcançada se todos os que representam ou corporizam a instituição forem chamados a participar e a viver o quotidiano institucional.

⁹ Learning Management System

2.3.1 Modelos interactivos de eLearning suportados pelas TIC

A autonomia e o papel activo do aprendente na construção do seu próprio conhecimento é um dos objectivos dos modelos de formação aberta, flexível e a distância suportados pelas Tecnologias de Informação e Comunicação. Importa porém que dediquemos algumas linhas a explicitar um objectivo que parece encaixar tão bem na aprendizagem a distância, mas que não é fácil de alcançar quando passamos da formulação à prática.

Em primeiro lugar, a autonomia e o papel activo do aprendente só podem ser alcançados se conhecermos muito bem o público alvo para com que trabalhamos. Adultos e jovens não aprendem da mesma forma, interessando por isso, conhecer bem o público a quem se destina a formação, que motivações tem, que qualificações, que possibilidades de acesso à tecnologia, que autonomia tem com essa mesma tecnologia, para então se poder adequar o modelo de aprendizagem e tudo quanto o envolve, os materiais, as estratégias, os interfaces, as ferramentas de comunicação. Adequar ao perfil do aprendente para chegar mais espontaneamente até ele, para que com facilidade este possa interagir com os materiais e apropriar-se deles, para que com facilidade ele comunique com o formador ou com os colegas, podendo esbater assim barreiras ou situações de isolamento, pois o processo de construção do conhecimento só se fará se quem aprende se identificar com as condições que lhe são oferecidas para a aprendizagem a distância baseada no eLearning e se sentir que auto aprendizagem ou aprender a aprender não são caminhadas isoladas e sem apoio de ninguém.

Em segundo lugar, vale a pena determo-nos sobre o que se entende por formação aberta e flexível. Para Rowntree (citado em Rosa, 2002) existem três questões essenciais para que se possa falar de formação aberta e flexível já que em primeiro lugar, o autor considera determinante que o acesso à formação se faça sem restrições ou pré-requisitos e em segundo lugar, que a pessoa possa interferir no tipo de conteúdos, nos objectivos da formação e nos timings e modelo da avaliação, isto é o mesmo que dizer que o currículo possa ser personalizado e individual respeitando inteiramente as especificidades do aprendente. Finalmente, importa conhecer como poderá essa pessoa aprender, que autonomia lhe é dada para que aprenda como quer, ao seu ritmo, com o percurso por si determinado e no espaço e tempo por si escolhidos.

Quando falámos no início deste ponto em formação aberta e flexível acrescentámos a distância e suportada pelas Tecnologias de Informação e Comunicação. Servindo-nos do exemplo que vínhamos dando, a garantia de que o espaço e o tempo da aprendizagem serão escolhidos pelo formando são duas características que estão asseguradas na modalidade a distância. Mas as mudanças operadas nas últimas décadas na organização do percurso profissional do adulto, nosso objecto de estudo, e no potencial da oferta de formação a distância, que se passou a apoiar em grande parte no uso das TIC, fizeram surgir novos públicos e novas aprendizagens no cenário da formação de adultos guiado pelas exigências definidas pela formação ao longo da vida. A necessidade de saber, a experiência adquirida do aprendente adulto, o conceito que este tem de si, a vontade que tem de aprender, as motivações exteriores (promoção, salário ou outras) e interiores (auto realização, auto estima) que o levam a procurar a formação e a capacidade de orientar grande parte da sua própria aprendizagem, são características que fazem do adulto um novo aprendente em novas aprendizagens. É assim fundamental para o sucesso das aprendizagens que o aprendente saiba desde início o grau de abertura e de flexibilidade que a formação que frequenta lhe pode oferecer. Sendo essencial que se definam e se conheçam os objectivos a alcançar desde o início, que se responsabilize quem aprende em todas as etapas do percurso formativo, que se fomente as relações inter grupo, valorizando a troca de experiências e a inter ajuda e que se potencie a relação com o formador encarando-a como um apoio, um guia no percurso.

O eLearning pelas suas características interactivas e flexíveis pode assumir-se como um ambiente por excelência para a aprendizagem de adultos, permitindo com facilidade a troca de conhecimentos, sem que ninguém necessariamente dirija a aprendizagem do outro, permitindo ainda que se trabalhe à escala do Globo num espaço que é muito mais do que comunicação. As interacções entre os intervenientes na formação, criam laços e desencadeiam afectos, possibilitam a partilha de informações e o acesso a informações que de outra forma seriam difíceis de alcançar, alteram assim a nossa maneira de pensar, de se relacionar, de aprender. Estes factores ligar-se-ão também com a pressão exercida sobre as instituições de ensino e formação de forma a aumentarem a velocidade e a flexibilidade na formação que oferecem, reduzindo de algum modo os custos associados à formação presencial e tentando chegar a públicos mais vastos. À pergunta qual a vantagem do eLearning sobre a formação e o ensino presencial? Não podemos dar uma resposta universal, já que como temos vindo a referir ao longo do trabalho tudo passa pelos objectivos traçados, pelo conhecimento do público alvo e das condições que

a instituição pode oferecer. O modelo deve assim ser escolhido em função destes factores que determinarão todas ou quase todas as condições de aprendizagem.

Aprender a distância com recurso ao eLearning vem manifestando muitas vantagens para o público adulto que importa reunir e explicitar neste ponto. O facto dos intervenientes na formação estarem em espaços geográficos muito diferentes e poderem mesmo assim partilhar informações, conhecimentos e experiências com relativa facilidade recorrendo a ferramentas de comunicação que permitem de forma síncrona ou assíncrona intervir é uma possibilidade que não estava contida nos modelos tradicionais de ensino a distância, nem na formação presencial. Também o facto da comunicação poder acontecer de forma assíncrona permitirá ao aprendente reflectir o tempo que for preciso sobre a discussão em foco e ponderar bem a sua intervenção, tornando deste modo as participações mais pertinentes. Esta possibilidade tem ainda a vantagem de ajudar todos os que em presença se inibem de participar por uma questão de exposição perante o grupo.

Do formador é exigido um novo papel, sem dúvida mais empenhado e de maior dedicação pelo facto de ser chamado a intervir na formação desde o início do processo, ou seja na concepção dos materiais e na sua validação e publicação, tal como no acompanhamento que terá que fazer de todo o processo moderando e tutoriando todo o grupo e cada um dos seus elementos, incentivando as interacções, esclarecendo dúvidas e apoiando percursos.

O elemento inovador no eLearning e que pode ser ou não a chave do seu sucesso é a interactividade possibilitada pelas tecnologias. Potenciar esta característica é a missão de quem planeia, executa e desenvolve hoje um sistema de formação a distância baseado nas tecnologias. Fialho (2002) afirma que “interactividade e estratégia pedagógica mantêm intensas relações (...)” (p.68) tanto no modelo presencial quanto no modelo a distância, o que estes novos modelos podem e devem fazer emergir são abordagens pedagógicas que se centrem no aprendente e retirem o enfoque de quem ensina o que no entender do mesmo autor “implica conhecer a relação íntima – ainda que não de causalidade simples – entre interactividade e a eficácia pedagógica.” (Fialho, 2002, p.68) Considerando que a interactividade é condição necessária para uma eficácia pedagógica não podemos considerar que ela seja a única condição atendendo a que é influenciada por inúmeros factores que se podem prender com a natureza dos conteúdos, com a autonomia e o perfil dos aprendentes ou por exemplo com as estratégias escolhidas para a avaliação. A interactividade passa assim a ser parte da solução para uma pedagogia eficaz, mas não será nunca decerto o único factor de solução.

Hoje como nunca os progressos tecnológicos estão a viabilizar acessos cada vez mais rápidos à WWW, disponibilizando ferramentas inovadoras que poderão produzir fortes impactos na aprendizagem e na eficácia da relação pedagógica a distância, potenciando cada vez mais as possibilidades de interactividade e obrigando a uma redefinição dos papéis no processo de formação. Deste modo, o aprendente torna-se o centro de todo o processo, implicando o formador cada vez mais cedo no processo e sem a sensação de isolamento que sempre foi característica de quem ensina, o detentor de todo o saber, permitindo ainda a emergência de características na relação pedagógica, pois esbatem-se fronteiras entre quem ensina e quem aprende, fomentam-se as relações inter grupo no sentido de alcançar conjuntamente a construção do saber.

Os modelos interactivos de eLearning apresentam contudo alguns problemas de difícil solução ou controle que interessa explicitar, são disso exemplo as comunicações paralelas que se podem manter através de outros meios de comunicação ou de contactos presenciais que escapam totalmente ao controle dos meios disponibilizados no eLearning e que podem fazer perder alguma da substância da discussão. Outro exemplo que pode ser dado prende-se com o impacto resultante da utilização das tecnologias (Pinto, 2002) que naturalmente requer tempo por parte dos intervenientes na formação para se adaptarem aos novos meios de comunicação, à velocidade da comunicação, aos tempos de espera quando se usa a comunicação assíncrona, às regras da comunicação síncrona ou mesmo aos factores que se indubitavelmente se perdem quando se comunica a distância, como é o caso da linguagem não verbal que acompanha sempre a comunicação face a face.

Revimos factores de sucesso e factores problemáticos numa abordagem aos modelos de interacção suportados pelo eLearning e mesmo que variem as abordagens o conjunto de factores que apresentámos manter-se-á, passando talvez o caminho por soluções de blended learning em que será possível minimizar as desvantagens da distância.

2.3.2 Construir o conhecimento – abordagem à aprendizagem colaborativa

O percurso feito até aqui no campo das teorias da aprendizagem está intrincado de objectivos comuns que visam conhecer como aprende o sujeito, que mecanismos são accionados durante o acto de aprender, o que e como memoriza, ou como reutiliza as aprendizagens e as transfere para novas situações. Não podemos ignorar igualmente

que cada um destes objectivos tem vindo a ser estudado por diversas perspectivas, acontecendo que alguns estudos se centraram mais nas questões relacionadas com a modificação de comportamentos do sujeito e outros com a implicação do sujeito no acto de aprender. Estas abordagens foram igualmente transversais a diversas áreas do saber que vieram complementar o conhecimento existente e investigado pelos estudos da Psicologia da Aprendizagem, como sejam os estudos desenvolvidos na área da Psicologia do Desenvolvimento ou das Ciências Cognitivas da qual fazem parte as Neurociências.

As Ciências Cognitivas afirmam-se como a construção de uma nova ciência de fenómenos constitutivos dos aparelhos e comportamentos psicobiológicos, e das interacções entre estes e o comportamento humano. Tendo por objectivo compreender a inteligência humana, elas têm como finalidade descrever e explicar o raciocínio, a percepção e a coordenação motora. São auxiliadas pelas Neurociências que estudam o sistema nervoso, as suas composições moleculares e bioquímicas e as suas diferentes manifestações, através das nossas actividades intelectuais, tal como a linguagem, o reconhecimento das formas, a resolução de situações problemáticas ou o planeamento das acções.

Em suma, as arquitecturas cognitivas partem da natureza do conhecimento e da aprendizagem, utilizando um conjunto de estratégias e implementações que sustentam o processo cognitivo e de relação do sujeito com o mundo em que vive, apoiando-se nos contributos das teorias behavioristas ou comportamentalistas, cognitivistas, construtivistas e construcionistas.

Hoje a aprendizagem, em especial a aprendizagem a distância é um processo de construção e interacção que cabe muito bem nos modelos construtivistas de aprendizagem colaborativa, em que como temos vindo a afirmar em pontos anteriores, o protagonismo das tecnologias no processo comunicativo tem vindo a proporcionar progressivamente o realçar da importância do aprendente e centra nele todo o processo de construção do conhecimento.

A abordagem de Vygotsky toma como pontos decisivos para o desenvolvimento, a interacção social e o instrumento linguístico, identificando pelos menos dois níveis de desenvolvimento, um real, referente ao que já foi adquirido e outro potencial referente ao que o aprendente pode vir a desenvolver ou a adquirir com a ajuda dos outros. A interacção entre a aprendizagem e o desenvolvimento produz abertura nas zonas de desenvolvimento proximal, ou seja, na distância entre aquilo que o aprendente é capaz

de realizar sozinho e aquilo que é capaz de fazer com a ajuda dos outros. A teoria de desenvolvimento social de Vygotsky assenta pois numa base em que as actividades mentais estão baseadas nas relações sociais entre o indivíduo e o meio. Sendo assim, as interacções sociais são centrais, estando ambos os processos, aprendizagem e desenvolvimento, inter-relacionados, de tal forma que um conceito que se pretenda trabalhar, por exemplo, em matemática, requer sempre um grau de experiência anterior da parte do aprendente.

O paradigma construtivista clássico diz que o conhecimento que todos nós possuímos não é “sobre” o mundo, mas uma parte constitutiva desse mundo e de que o sujeito é agente activo que se compromete com a construção do seu próprio conhecimento, integrando a cada momento a nova informação nos seus esquemas mentais, e procedendo à sua representação de forma significativa. Assim, a aprendizagem é um processo de construção dinâmico e único para cada indivíduo, em que o seu papel não é apenas activo, mas também interactivo, porque forma conhecimentos e se constitui a partir de relações intra e interpessoais sempre tendo em conta os seus referenciais culturais, sociais e outros. Sobre a construção dinâmica da aprendizagem pelo indivíduo Garrison & Archer (2000) afirmam ser este um processo de “meaning and knowledge are constructed and reconstructed from a complex mosaic of social experiences, and it is this process of personal construction that ensures continuous development” (p.11). Os autores apoiados em Dewey (1916)¹⁰, chamam assim à atenção que o conhecimento é um processo contínuo e colaborativo que só se torna significativo se as experiências forem relevantes para o aprendente. Este estará tanto mais apto a construir o seu conhecimento quanto maior for o seu confronto com nova informação e quanto maior for a sua consciência do seu saber adquirido, isto porque no acto de aprender a informação é assimilada e o conhecimento é construído tendo por base a experiência, o conhecimento prévios e interacção social.

O papel do professor é ir ao encontro desta forma de construir o conhecimento, cabendo-lhe a responsabilidade de criar propostas de actividades colaborativas que o aprendente possa explorar, reflectir e verificar sobre o seu entendimento e confrontar as novas aquisições com as que já possui da sua experiência.

A natureza activa da aprendizagem como um processo em permanente desenvolvimento que através da experiência integra a construção pessoal, sempre assente na interacção social, ou seja, num processo de contínua e colaborativa reconstrução tornando deste

¹⁰ Dewey, J. (1916). *Democracy and education* (4th printing 1964). New York: Macmillan.

modo o acto de aprender relevante para o aprendente, resulta pois numa estratégia educativa em que o(s) aprendente(s) constroem grande parte do seu conhecimento pela discussão, pela reflexão e pela tomada de decisões que podem influenciar a construção individual do conhecimento e a construção social do mesmo.

2.4 ELEARNING EM PORTUGAL – ALGUNS CASOS DE SUCESSO

2.4.1 O eLearning na Universidade de Aveiro – CEMED – Centro de Multimédia e Ensino a distância

A Universidade de Aveiro (UA), realizou as suas primeiras experiências em eLearning no ano lectivo de 1998/1999. Após a instalação de um servidor *Webct* que veio permitir, numa primeira fase, o arranque de quatro disciplinas comuns aos cursos de ciências e tecnologias apoiadas em tempos não lectivos por um sistema de eLearning, no que toca a facilidade de acesso a materiais e a formas de comunicação ente professores e alunos, iniciou-se um período de rápida expansão desta modalidade de complemento às aulas presenciais para inúmeras disciplinas em diversos departamentos.

O Centro de Multimédia e de Ensino a Distância (CEMED) é dentro da UA uma unidade funcional de carácter multidisciplinar, disponibilizando serviços aos departamentos e restantes unidades.

No CEMED são desenvolvidas diversas aplicações on e off line recorrendo a recentes tecnologias multimédia. Também neste centro a actividade dos audiovisuais está vocacionada para apoiar os diversos eventos promovidos, implicando isto, entre outras coisas, coberturas de vídeo dos acontecimentos relevantes relacionados com as actividades académicas, culturais, desportivas e sociais da universidade, assim como actividades que relacionem a universidade e a sociedade, com especial relevo para o meio local.

A experiência de produção e realização foi recentemente alargada, na sequência da abertura do novo canal “A Dois” à sociedade civil. “A Universidade de Aveiro foi a única instituição pública de ensino universitário que aceitou o desafio de produzir e realizar um programa semanal. A equipa de produção do 3810-UA, integrada no CEMED da UA,

constituída por jornalistas, câmaras, editores, designers, uma produtora e um realizador, conta ainda com estudantes de vários cursos que colaboram activamente nas diferentes tarefas de produção.” (UA. 2004) Esta iniciativa passa semanalmente na RTP2 cerca da 1.00h.. Este programa conta com reportagens institucionais, apontamentos do quotidiano da vida académica, entrevistas e histórias do presente e do passado da instituição.

Na área do eLearning o CEMED presta o apoio necessário (gestão da plataforma, formação e apoio à utilização) para que os utilizadores (docentes e alunos) possam tirar o máximo partido da plataforma existente.

Na página web do CEMED (2004) podemos ler os objectivos que norteiam a sua actividade, e que têm permitido que esta estrutura se venha a impor e a desenvolver:

contribuir, no seu âmbito de actividade, para que a UA se afirme como instituição interventora, inovadora e motor de desenvolvimento local, regional e nacional; criar competências científicas e tecnológicas que permitam à Universidade implementar programas e projectos de desenvolvimento e formação suportados e/ou recorrendo às novas tecnologias de comunicação e informação nas áreas do multimédia, do ensino a distância, do audiovisual e da televisão; apoiar a comunidade universitária da UA na produção de materiais multimédia, de ensino a distância e audiovisual; participar na realização de trabalhos em colaboração com outras entidades públicas e privadas, nacionais ou estrangeiras, relacionadas com as suas actividades e de reconhecido interesse para a prossecução dos seus fins; colaborar na experimentação de novas modalidades de ensino, nomeadamente as recorrentes às ferramentas multimédia e de ensino a distância; formular recomendações sobre metodologias e processos de actuação, conducentes a uma melhoria dos serviços nas áreas de intervenção do CEMED; contribuir para a formação de recursos humanos da UA em áreas do seu âmbito de actuação, de forma a colmatar necessidades dos departamentos e serviços em áreas de competência do CEMED; contribuir para a criação, manutenção e gestão de estruturas de utilização comum pela comunidade universitária da UA nas áreas do multimédia, do ensino a distância, do audiovisual e da televisão.

O desenvolvimento do centro (CEMED) veio permitir que actualmente mais de 90% das disciplinas ministradas na universidade sejam apoiadas por estratégias de eLearning. Paralelamente funcionam dois programas de promoção e desenvolvimento do eLearning, o EduNet e o DisNet. O primeiro visa continuar a apoiar os docentes e estimular a adopção e desenvolvimento das soluções de eLearning nas várias disciplinas dos diferentes graus de ensino ministrados na universidade. O segundo tem como objectivo promover a oferta de cursos de pós-graduação em blended learning.

Este programa permitiu que a UA fosse a primeira instituição em Portugal a por em funcionamento os primeiros cursos de pós-graduação que utilizam em todas as disciplinas metodologias baseadas no eLearning. Factor influente nesta política, foi sem dúvida o facto da UA não se ter fechado sobre si própria e ter olhado e estudado outras experiências do género a funcionar com sucesso, se ter envolvido em grupos de investigação e desenvolvimento que trabalham activamente nesta matéria e de ter dinamizado, mobilizado esforços, pesquisas e trabalhos que levaram ao desenvolvimento sério de um modelo de funcionamento assente em estratégias de motivação, formação e apoio do corpo docente, estratégias de organização e gestão técnica do hardware e software afecto ao centro e ainda estratégias que permitem por em prática o modelo pedagógico considerado eficaz para os fins em causa.

A solidez de funcionamento foi alcançada devido em parte ao forte apoio que a Reitoria da UA deu e dá a este projecto, de tal modo que tem sido possível do ponto de vista orçamental o centro ter uma dotação anual atribuída pela Reitoria para despesas directas de funcionamento. Também quanto às despesas relacionadas com salários e os custos indirectos são assumidas directamente pela Reitoria.

Os recursos humanos que asseguram o regular funcionamento do centro, para a área de eLearning resumem-se a três pessoas a trabalhar em tempo integral. Isto é, um coordenador de equipa: elemento mais sénior, que coordena os trabalhos e faz a ligação com o director do centro, um técnico de conteúdos que interage com os docentes com o objectivo de apoiar a produção/formatação de conteúdos e um técnico de help-desk que responde a dificuldades de docentes e alunos na utilização da plataforma.

Porque a eficiência e eficácia do modelo de gestão, aprendizagem e de apoio à implementação do eLearning na Universidade de Aveiro constitui para nós um exemplo a ter em conta e a admitir como referencial, contamos que esta seja uma das instituições observadas e adoptadas como guia para este trabalho.

2.4.2. Centro de Formação de Professores do CNED –Centro Naval de Ensino a Distância

O Centro Naval de Ensino a Distancia (CNED) foi criado em 1992 como forma de responder ao desafio colocado nos estatutos das Forças Armadas que obrigavam os militares dos quadros permanentes a concluir o 9º ou 12º ano como habilitações

académicas mínimas, para efeitos de progressão na carreira, conforme se tratassem respectivamente de praças ou sargentos da Marinha.

Este centro surge porém, na sequência de um outro – o Centro de Instrução por Correspondência (CIC) cuja finalidade era facultar aos militares da Marinha Portuguesa a possibilidade de fazer auto-formação, podendo assim candidatar-se aos exames do 3º ciclo do ensino básico e de algumas disciplinas do ensino secundário.

Assumindo o CNED a modalidade de ensino a distância como estratégia para o alcançar dos objectivos propostos nos referidos estatutos a partir de 1992 lançou cursos dos 2º e 3º ciclos do ensino básico recorrente e a partir de 1997 começa a oferecer formação ao nível do ensino secundário.

O modelo implementado pelo CNED assenta fundamentalmente no controlo do aluno sobre a sua aprendizagem e procura produzir e distribuir pelos seus alunos bons materiais pedagógicos e apoio de tutoria tentando evitar que o aluno se sinta sozinho no processo de ensino e aprendizagem.

Para que este modelo funcione, o CNED integra na sua equipa de trabalho professores para cada uma das disciplinas do currículo oferecido. Estes profissionais integram todas as fases do processo formativo, desde a concepção dos materiais, ao acompanhamento pedagógico ou à avaliação. Para garantir padrões de qualidade no ensino a distância o CNED tem especial cuidado com a formação inicial e contínua dos professores da equipa.

A experiência recolhida permitiu à equipa que dirige desde o início o centro consolidar um conjunto de saberes e competências que os professores que entram no sistema de ensino a distância precisam de dominar, para que consigam assegurar não só as necessidades e o desenvolvimento futuro do projecto do CNED, mas a própria expansão do ensino a distância no país. Estes são os principais objectivos que as acções de formação que constituem a oferta do CNED, dirigida aos professores do próprio centro e a quem venha de fora, pretende atingir.

São assim oferecidas acções de formação acreditadas pelo Conselho Científico da Formação Contínua, no domínio da Informática, do Ensino a Distância, tal como no domínio da cidadania e da animação cultural. Neste conjunto apenas as acções que estão ligadas à teoria e prática do ensino a distância são apoiadas por um sistema de ensino a distância baseado em eLearning. Todas as acções têm sessões presenciais e

sessões a distância acompanhadas por um formador que se encarrega de mobilizar o grupo utilizando estratégias de trabalho colaborativo para o efeito.

O nosso interesse neste trabalho recai precisamente sobre este aspecto do CNED, oferecer formação contínua de professores pensando em primeiro lugar nas necessidades internas parece-nos um aspecto interessante e a ter em conta quando se pretende que o corpo docente de uma instituição passe dominar as opções disponíveis no sistema de ensino a distância, no que toca a metodologias de trabalho, tutoria, concepção de materiais, avaliação, entre outras coisas, de forma a rentabilizar ferramentas de comunicação, a produzir materiais adequados e a apoiar convenientemente os seus alunos.

2.4.3 A maior rede de oferta de formação contínua a distância para professores portugueses – PROF 2000

O programa PROF2000 surge na continuidade do projecto europeu TRENDS (Training Educators Through Networks and Distributed Systems), que funcionou entre 1996 e 1998 e que tinha como objectivo oferecer formação contínua em Tecnologias de Informação e Comunicação a professores do 2º, 3º ciclos do ensino básico e secundário.

O PROF2000, Portal Nacional de Formação a Distância para Professores é um projecto sob a alçada da Direcção Regional de Educação Centro (DREC) e pretende dar respostas às necessidades de formação contínua de vários (cerca de três dezenas) centros de formação da região centro.

O programa PROF2000 estabeleceu várias parcerias com entidades acreditadas na área das tecnologias da comunicação e da educação, entre estas conta-se a Portugal Telecom/PTInovação e o Ministério da Educação.

A formação promovida é da responsabilidade dos centros de formação de professores associados ao programa e os destinatários da formação são a principal preocupação durante todo o processo de planificação e desenvolvimento das acções de formação. O modelo proposto pelo PROF 2000 preocupa-se ainda com o acompanhamento da formação promovendo momentos de comunicação síncrona e assíncrona ao longo das acções de modo a reduzir o isolamento do formando.

Como pressupostos do programa PROF 2000 foi assumido, que: é através da utilização das TIC e da Internet que cada professor participa nas acções de formação; toda a

formação é desenhada de acordo com as indicações do Conselho Científico-Pedagógico da Formação Contínua de Professores para permitir a progressão na carreira docente; o envolvimento das diversas instituições e actores próximos da formação é condição absoluta para que a formação satisfaça as necessidades reconhecidas em contexto.

Assim, as acções de formação do PROF200 são promovidas pelos centros de formação associados e devem contemplar os pressupostos acima enunciados. Preocupados com as questões de isolamento que podem advir dos programas de ensino a distância os responsáveis pelo modelo do PROF 2000 preocuparam-se e socorreram-se em todas as acções de diversas estratégias e meios de comunicação síncrona e assíncrona. Por exemplo, uma acção de 50 horas decorre ao longo de pelo menos 10 semanas, em que cerca de metade deste tempo é destinado a trabalho autónomo e de reflexão sobre temas propostos. Embora a presença dos formandos e do formador na mesma sala fique substancialmente minimizada é necessário que todos se apresentem regularmente na sala de aula virtual para trabalhar.

Na plataforma de apoio são disponibilizadas ferramentas de comunicação síncrona e assíncrona para facilitar a comunicação, e podem ainda ser disponibilizados textos, trabalhos, informações e resultados de pesquisas. Os formadores que apoiam as acções são/foram em muitos casos, formandos de ensino a distância e formadores de acções presenciais. Durante o decurso de cada acção o formador apoia-se em estratégias de trabalho colaborativo e nos *líderes de escola* figura herdada do projecto TRENDS, antecessor do PROF2000. O líder de escola neste modelo faz um pouco de tudo, desde o acompanhamento da formação a distância, garantir condições de funcionamento da rede e o acesso à plataforma de apoio ao curso, ou ainda ajudando os colegas a interagir pela rede: a aceder aos conteúdos, a participar no fórum de discussão ou no chat e a publicar os trabalhos.

Este aspecto, que proporciona um apoio de tutoria presencial parece-nos bastante interessante tornando-se esta figura num apoio directo que decerto descansará em muito os formandos no ultrapassar das dificuldades inerentes à falta de competências tecnológicas e numa ponte entre centro de formação (formador) e escolas (formandos) facilitadora da convergência de esforços em tempos e espaços diferentes.

2.5 CARACTERIZAÇÃO DO MODELO VIGENTE NA FORMAÇÃO CONTÍNUA DE PROFESSORES EM PORTUGAL

2.5.1 Educação/formação ao longo da vida

A tendência acentuada para considerar a *educação / formação ao longo da vida* como um factor estratégico de desenvolvimento económico e social das sociedades actuais, tende a reduzir percentagens nos indicadores estatísticos relativos à exclusão e à falta de igualdade de oportunidades na vida activa. Reflectindo-se tais efeitos na vida real dos cidadãos, deve ser encarada efectivamente como um processo contínuo apoiado, em nosso entender, em duas vertentes, uma pessoal de (re)organização de um projecto formativo de realização pessoal e outra de construção de um percurso profissional que proporcione um conjunto de competências e conhecimentos necessários à carreira profissional, ao contexto da função profissional que se exerce e à instituição.

A aposta por parte das instituições de ensino superior na formação contínua dos seus graduados, tal como, a aposta das instituições empresariais na formação contínua dos seus funcionários tem de ser encarada como um investimento e não como uma despesa adicional, na medida em que como afirmámos no início deste trabalho, a formação contínua tem de revestir-se inevitavelmente de um cariz eficaz que a transporte a um nível de conotação positiva que encerre de vez com os antagonismos passados, entre educação formal e mundo do trabalho.

O emergente paradigma da educação permanente dita pois, que se estreitem laços entre formação inicial e formação contínua e ainda, formação contínua e percursos e contextos dessa formação. A adequação da formação às necessidades, percursos e contextos das instituições é factor chave para que esta venha a ser mobilizadora de novas competências, conhecimentos e alterações efectivas na prática profissional. Contudo, é preciso também contemplar espaço para um percurso de formação pessoal, que pode não estar ligado directamente ou prioritariamente às funções profissionais de quem procura a formação. O processo formativo ao longo da vida para cumprir com eficácia a sua função tem de manter equilíbrio e diversificar a oferta entre o que são as necessidades, a realidade e o contexto das instituições e o que são as vontades individuais dos profissionais que nelas trabalham.

O anteprojecto da Lei de formação profissional (2003) entende que formação profissional é o

processo global e permanente, através do qual as pessoas adquirem ou desenvolvem capacidades, competências e aptidões com vista ao exercício de uma profissão ou grupo de profissões, a uma melhor adaptação às mutações tecnológicas e organizacionais e ao reforço da sua empregabilidade; (artigo 2º)

Assumem ainda os objectivos deste documento promover a formação contínua como um *instrumento de valorização e actualização profissionais e de competitividade das empresas*, que garante o direito individual à formação e à igualdade de oportunidades quer no acesso à formação como ao mundo do trabalho. Tais princípios estão igualmente subjacentes na formação contínua de professores, visando neste caso, orientar essa formação pelas competências úteis ao exercício de funções docentes.

2.5.2 A formação contínua de professores

A formação contínua de professores complementa e actualiza a formação inicial, perspectivando o acima referido paradigma de formação permanente conducente a um percurso diversificado, que se revele complemento, aprofundamento e actualização de conhecimentos e de competências profissionais relevantes ao exercício da prática docente e que possibilite a mobilidade, a progressão e a requalificação na carreira docente. (Lbases; 1986)

Do direito à formação contínua que todos os docentes profissionalizados têm, não se exclui o dever de auto-informação e de auto-aprendizagem que lhes assiste.

A actual Lei de Bases do Sistema Educativo refere-se à formação contínua no seu artigo 35º como um direito reconhecido a todos os educadores, professores e outros profissionais da educação.

A formação contínua de professores em Portugal é assegurada pelas instituições de ensino superior cuja vocação seja a formação de docentes, os centros de formação de associações de escolas, os centros de formação de associações profissionais ou científicas sem fins lucrativos, ou ainda, os serviços de administração central ou regional de educação, devendo estes articular os projectos formativos com os estabelecimentos onde os educadores e professores trabalham.

Para melhor apresentarmos o modelo em vigor desde a década de 90 consideramos essencial enunciar os objectivos a ele subjacentes, tendo optado por um resumo dos mesmos que transmita o seu alcance. O Decreto-Lei nº 207/96, no seu artigo 3º apresenta então como objectivos para a formação contínua de professores: melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem; aperfeiçoar as competências profissionais dos docentes; incentivar a autoformação, investigação e inovação; adquirir capacidades, competências e saberes que fomentem a autonomia das escolas e dos seus projectos; estimular os processos de mudança nas escolas; apoiar programas de reconversão, mobilidade e complemento de formação.

Para ajudar a alcançar estes objectivos, as entidades envolvidas na formação viram regulamentadas pela mesma legislação várias modalidades de formação a que poderão recorrer conforme os casos: cursos de formação; módulos de formação; frequência de disciplinas singulares em instituições de ensino superior; seminários; oficinas de formação; estágios; projectos e círculos de estudos. Já quanto aos efeitos esperados o mesmo documento enuncia no número 1 do artigo 5º que estas acções relevam para efeitos de apreciação curricular e progressão na carreira docente.

Enquadrado o modelo de formação actual, vejamos de seguida e de um modo geral como é que este se operacionalizou no terreno.

O início dos anos 90 foi marcado em Portugal, pela regulamentação de uma já antiga reivindicação dos professores, a institucionalização da formação contínua, pretendendo alcançar uma estratégia que levasse a classe docente a fazer uma boa aplicação da reforma educativa que vinha já a ser implementada desde os anos 80. Pelos objectivos e modalidades de formação postas à disposição dos intervenientes neste processo, seria de esperar que se alcançasse por um lado, uma melhoria no funcionamento e organização das escolas e por outro lado, uma melhoria de desempenho profissional por parte dos professores que ajudaria a elevar e dignificar de novo a profissão, afectada na sua auto estima desde há mais de uma década.

Parece-nos pois evidente que algo terá corrido menos bem quando se passou à implementação do modelo no terreno, visto que, a autonomia que se esperava alcançar e que levaria ao desenvolvimento e (re)organização em relação ao poder central, quer da parte das escolas, quer da parte dos professores e também das entidades formadoras não aconteceu, pelo que a formação oferecida sob a forma de *menu* e orientada para a compartimentação de saberes, competências e conhecimentos sem evidenciar uma lógica de projecto compromete em muito os princípios enunciados.

Este modelo na sua essência visava atingir as escolas e ter como actores mobilizadores no processo os professores e as entidades formadoras, pretendendo assim alcançar o desenvolvimento e autonomia dos professores e por sua vez o desenvolvimento e autonomia das comunidades escolares. Para isso, era necessário reduzir a barreira que separava o tempo e o espaço da formação, do tempo e do espaço da prática e do uso dessa formação. Sendo condição obrigatória centrar a formação no seu público alvo e nos espaços em que esse público actua, lógica esta que vai contra as modalidades tradicionais dominantes que se caracterizam muito mais pela dissociação entre formação e prática profissional. Isto implicaria ainda uma articulação (Canário, 2001)

da ordem da *aplicação* e da *transferência*. Ora esta articulação, que deveria traduzir-se por uma *adequação funcional* entre formação e o trabalho, permanece no domínio do desejo e as dificuldades de “transfert” persistem como obstáculo difícil de ultrapassar. (p. 4)

Se encararmos que a formação em contexto de trabalho é um processo construído pelo formando e que possibilita a concepção de competências profissionais que não podem ser adquiridas e apropriadas fora do exercício da profissão, percebemos o que refere Canário ao afirmar que a eficácia da formação tem de deixar “(...) de ser medida pela capacidade de transferir e aplicar o que se aprendeu antes, para passar a ser apreciada pela capacidade de trabalhar com zelo.” (Canário, 2001) Neste sentido, a oferta formativa tem que ter em conta os projectos das escolas e as suas linhas de acção e desenvolvimento estratégico, para que a formação possa ser planeada em função das mesmas, para que possa abranger públicos vastos mas convergentes nos objectivos, para que a formação não seja um processo exterior às próprias escolas e aos profissionais que nelas trabalham, mas sim uma convergência de linhas de acção planeadas e implementadas com o envolvimento de todos, entidades formadoras, escolas e formandos.

Se tomarmos de uma forma muito geral que ensino a distância “é uma abordagem para disponibilizar educação que substitua o ambiente presencial (mesmo tempo, mesmo lugar) de uma sala de aula tradicional.” (Pinto, 2002), depressa chegamos ao ponto de reunião entre a problemática que temos vindo a apresentar sobre formação contínua de professores e o tema de base deste trabalho, ensino a distância baseado em eLearning.

Considerando que a própria Lei de Bases do Sistema Educativo em vigor, faz referência ao ensino a distância com recurso às novas tecnologias de informação, como uma forma complementar ou alternativa ao ensino presencial e a considera particularmente adequada à formação contínua de professores (1986, artigo 21º) e se constataremos

ainda, que a formação contínua de professores é tanto mais eficaz quanto mais próxima da realidade e do contexto em que ela se vai aplicar os formandos estiverem, logo seremos conduzidos a concluir que não poderá ser descurada esta modalidade de formação que pode aproximar todos os intervenientes no processo formativo, sem os desligar do contexto profissional e quebrando as habituais barreiras de comunicação, os espaços e tempos de formação.

A Internet está neste momento acessível em praticamente todas as escolas do ensino básico e secundário do país, teremos de abrir por enquanto excepção para o ensino pré-escolar, de tal forma que segundo dados do DAPP referentes ao ano lectivo de 2001/2002 para 173 421 docentes, existiam 77 083 computadores, dos quais 40 956, 53% possuíam ligação à Internet. As iniciativas de apoio aos professores para aquisição de computadores, podem ter vindo de algum modo incentivar também a que cresça ainda mais o número de professores com computador em sua casa, percentagens que em 2001/2002, segundo a amostra do estudo sobre o uso das TIC pelos professores (19 337 professores do ensino pré-escolar e básico) se estimavam em 88% de professores com computador em casa, sendo de 57% os que tinham ligação à Internet (Paiva, 2002), números que não diferem em muito dos apresentados por um estudo da mesma altura, emanado da Comissão Europeia, Direcção Geral da Sociedade de Informação, em que 91% dos professores portugueses afirmam ter computador em casa dos quais 61% com ligação à Internet.

Neste quadro, não será a falta de meios o motivo a evocar para não alargarmos o círculo de influência da modalidade de ensino a distância baseado no uso da Internet, no que diz respeito à formação contínua de professores.

Falemos então um pouco sobre a oferta de formação deste tipo já existente no país. Tanto quanto conhecemos ainda não são muitas as instituições que oferecem acções de formação contínua de professores a distância, o mesmo é referido no estudo do GIASE (2004) em que os dados relativos à formação a distância assumem pouco significado no volume global da formação, mas que mesmo assim entre 1999 e 2003, 8002 professores fizeram a sua inscrição em acções de formação a distância oferecidas por algumas das 173 instituições que fizeram parte da amostra deste estudo. Destes, um total de 7289 concluíram a formação.

Estes dados mostram a tendência crescente para a oferta de formação contínua a distância, o que leva a recomendar uma clarificação do conceito de formação a distância para efeitos de formação contínua acreditada.

CAPÍTULO III

Metodologia

3.1 Metodologia e corpus do estudo

3.1 METODOLOGIA E CORPUS DO ESTUDO

3.1.1 *Obstáculos epistemológicos e conhecimento científico – breve reflexão*

A construção do conhecimento científico e os obstáculos epistemológicos que inevitavelmente rodeiam o ambiente da investigação vão ser objecto de alguma reflexão neste espaço de forma a salientar a sua importância na construção do conhecimento em investigação e porque certamente não seremos excepção à regra.

O processo de criação do conhecimento começa quando se questiona e procura encontrar a matéria prima que irá alimentar o problema, a questão em causa. A selecção, organização, codificação e confrontação dos dados recolhidos com casos semelhantes, são fases cruciais na construção do conhecimento, não descurando, nem esquecendo a fase de validação em que a verificação da informação obtida a partir das fases anteriores, é testada e confirmada ou não permitindo encontrar uma nova realidade. É neste sentido que Bachelard (1971) escreve que o conhecimento se constrói contra um conhecimento anterior e destruindo conhecimentos mal feitos. Refere o autor (1971) que a regressão e estagnação na construção do conhecimento científico se traduzem em obstáculos epistemológicos.

O senso comum assenta numa base sólida, constrói-se a partir da prática do quotidiano, da experiência que é aceite sem verificação dos factos, enquanto que o conhecimento científico rompe com esta lógica mas não a renega começando por questionar, analisar, verificar. O conhecimento científico só valida problemáticas depois de devidamente formuladas e com uma análise e verificação dos factos balizada e coerente que permitam a emissão de considerações ou conclusões.

O acto educativo fechou-se muito tempo sobre si próprio e apesar de visar a passagem e construção de saber, não era questionado e analisado, enfermando numa prática de inevitáveis rotinas em que o saber passa de forma desarticulada com a realidade forma expositiva e em que se treinam comportamentos passivos e receptores, em vez de posturas activas, emergentes de questionamento.

Quando se constitui um “conhecimento científico dos fenómenos educativos (...) o professor e a sua palavra deixaram de estar no centro do acto educativo (...) a

aprendizagem passa a centrar-se no aluno, ou seja, naquele que pesquisa e em autonomia constrói o seu conhecimento.” (Estrela, 1998).

Assim, começa a caminhada das Ciências da Educação, como tão bem descreve o autor na oração de sapiência proferida em 1998 na Universidade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa. Estas, como qualquer ciência baseiam-se em conhecimentos científicos, em que, alguns obstáculos se impõem sem que o pensamento as consiga isolar, obstáculos epistemológicos esses que como o próprio conceito indica são barreiras internas do saber ao saber.

Falamos de Bachelard por ser um filósofo de renovação que defende o processo descontínuo do conhecimento científico e introduz a noção de ruptura, modificando o modo de conhecer a História das Ciências no mundo de hoje, enquanto que a escolha de Estrela para abrir este capítulo da metodologia surge, porque este autor é um dos pioneiros em Portugal, no questionamento da importância e o lugar das Ciências da Educação.

Sem que a ordem de apresentação tenha qualquer sentido, senão o de organização apresentemos então um a um os obstáculos ao conhecimento científico. O primeiro obstáculo de que nos fala Bachelard é o conhecimento geral, diz-nos que este é vago, utiliza generalidades, não é questionável, colocando-se antes e acima da crítica, sendo esta é uma das características do discurso do professor...*Estes alunos são todos muito fraquinhos* ou *Ensino a Distância é ensino por correspondência*. Esta e outras expressões são muito utilizadas pelo professor e não só, sem que sobre elas tenha feito qualquer tipo de questionamento, observação ou verificação.

O segundo obstáculo é o chamado de experiência primeira, pitoresca, concreta, fácil. Na opinião do autor, esta não é mais do que uma atenção sobre o particular, ou um facto pontual e acidental que é imediatamente tomado como generalização. Situa-se assim, também ele, antes e acima de toda e qualquer crítica. Olhando para o que é natural e pitoresco, leva a que se recorde factos e se ignore os fenómenos que os originaram, actuando muitas vezes como distração para os que se apressam por olhar os factos e não os interpretam ou verificam.

Em terceiro lugar apresentemos o obstáculo verbal, em que o uso da palavra substitui o conceito, são pois palavras que dão falsas e por vezes dúbias explicações porque são usadas de forma difusa e pouco clara. Palavras como, *este aluno está traumatizado* ou *este aluno é distraído*, ou ainda *o eLearning é falível* figuram frequentemente no discurso explicativo do professor e/ou do investigador, que julga justificar assim determinados

comportamentos. Estas são palavras com diversos sentidos de pensamento, por isso são perigosas e que usadas metaforicamente conferem sentidos, rótulos e comportamentos desajustados. Não quer isto dizer que o autor refute incondicionalmente a utilização destas palavras, mas clarifica bem o sentido dessa utilização dizendo, “numa cultura científica é preciso confinar as metáforas ao seu papel de luz efémera. É preciso lutar contra a força das metáforas.” Bachelard (citado em Santos, 1991) Quer isto dizer que quando utilizamos metáforas não devemos deixar que estas distraiam o leitor ou o ouvinte dos conceitos científicos que abordamos.

Em quarto lugar, aparece o obstáculo do conhecimento pragmático, este procura justificar o conhecimento pela utilização, pela função prática e útil das coisas. Um fenómeno sem utilidade é irracional, sendo a justificação mediante a sua utilidade. Vejamos o exemplo da criança que pergunta: “Porque é que o Sol e a Lua não aparecem juntos”, ao que o adulto responde “Porque o Sol tem de ir dormir quando a Lua acorda”. Efectivamente para a criança esta justificação satisfaz, sabendo o adulto que nada ela tem de científico, nem de verdade.

Por último, falemos do obstáculo animista também ele como os anteriores, muitas vezes barreira na procura da razão, a ele é conferida a tendência em atribuir vida e vontade às realidades ou a objectos inanimados.

Este conjunto de obstáculos, são verdadeiras armadilhas em que nós permanentemente caímos e em que nem mesmo a prática e experiência parecem ser nossas aliadas. Uma vida inteira dentro de uma sala de aula a escrever e a falar não é razão para o aperfeiçoamento do discurso com vista a um rigor científico e a uma clarificação de conceitos. Facto que ajuda, por vezes, a contrariar a utilização de palavras ou expressões que induzem terceiros em erros científicos é a acção reflexiva do professor *na e sobre a acção* (Shön,1992), esta característica é sem dúvida uma das fontes de crescimento profissional e uma postura a ser adoptada pelo investigador.

Não é difícil quando conduzimos uma investigação apercebermo-nos do quanto difíceis são estes passos e mesmo que conscientes da objectividade, da precisão e da neutralidade que um trabalho de investigação implica, somos facilmente arrastados e induzidos por dúvidas insustentadas ou conclusões vazias de sentido. Acreditamos todavia, que quanto maior for a tomada de consciência dos investigadores dos perigos que envolvem todo o processo decorrente de uma investigação, tanto maiores serão as probabilidades de contornar, fugir, minimizar ou mesmo eliminar as barreiras à construção do conhecimento objectivo e claro, do conhecimento científico.

Esta investigação passará pela realização de um estudo de caso, por este ser particularmente adequado quando se pretende observar e descrever detalhada, aprofundada e holisticamente, um determinado fenómeno. Além disso, a escolha de estudos de caso é pertinente quando é muito difícil definir fronteiras entre o fenómeno estudado e o seu contexto (Yin, 1989). Os estudos de caso trabalham numa análise contextual e detalhada de um número limitado de situações ou de circunstâncias e do relacionamento entre elas.

Embora nos identifiquemos com este método de investigação, reconhecemos que são algumas as críticas feitas a este tipo de estudos, pelo que as explicitaremos no sentido de mostrar que estamos alerta para os possíveis obstáculos à objectividade e fiabilidade da investigação que pretendemos desenvolver.

Os críticos do método de estudos de caso defendem que o estudo de um número pequeno de casos pode não ser motivo suficiente para merecer a confiança ou a generalização por parte dos investigadores. Outros ainda, sublinham que a exposição intensa a que o estudo de caso obriga pode provocar enviesamento dos resultados.

Contudo os investigadores continuam a usar este método com sucesso em estudos que devem ser sempre cuidadosamente planeados e conduzidos a fim de evitar efeitos como os acima descritos.

A primeira etapa de um estudo de caso é a definição e formulação de um conjunto de perguntas que se pretende investigar e para as quais se busca resposta. Estas questões devem ser específicas e determinar a finalidade do estudo, como as que formulámos no ponto correspondente a finalidades e objectivos. Uma das primeiras preocupações do investigador, é pois, visitar a literatura existente sobre o mesmo assunto ou assuntos idênticos. Numa segunda fase, o investigador considera o objecto do estudo de caso na profundidade, usando uma grande variedade de dados que cruzados e analisados produzirão a prova que conduz à compreensão do caso e responde às perguntas da pesquisa. Selecciona os casos e determina as técnicas de recolha e de análise dos dados, sendo frequente o recurso a fontes e técnicas de tratamento múltiplas. Os dados recolhidos são normalmente e na sua maioria de natureza qualitativa, pois as suas características apontam-nos como particularmente adequados a esta metodologia. Pretende-se estudar, pormenorizadamente, as diferentes questões formuladas a partir do ambiente natural dos participantes indo de encontro ao que é defendido na investigação qualitativa. Uma investigação deste tipo permite, por um lado, estudar as questões seleccionadas em profundidade e detalhe e, por outro, investigar toda a complexidade

dos fenómenos em contexto natural. Porém, sempre que necessário poder-se-á recorrer a dados e/ou informação de tipo quantitativo, se considerarmos que estes vêm ajudar a compreender a realidade estudada.

Os instrumentos de recolha nestes estudos podem ser exames, entrevistas, revisão de documentação, inquéritos, observação, ou mesmo artefactos físicos. Nesta investigação propomo-nos: analisar alguns documentos do CEDES, nomeadamente, os relatórios de actividades do centro e o projecto de candidatura ao III Concurso Nacional de Projectos de Informação sobre Educação, e os estatutos da ESES, que contribuirão para a análise do percurso do CEDES. Realizaremos ainda, um conjunto de entrevistas, a pessoas ligadas à instituição e a órgãos de gestão. Estas entrevistas, entre outras coisas contribuirão para a análise do percurso do centro, conhecer as concepções de ensino a distância e eLearning dos entrevistados, identificar propostas e estratégias de desenvolvimento e conhecer a relevância do EAD para a instituição.

Retomando a apresentação que vínhamos fazendo das diversas fases de um estudo de caso importa referir que na fase de tratamento e análise dos dados é importante impedir que o investigador se sinta oprimido pela grande quantidade de dados que geralmente tem e que podem levar a que perca de vista a finalidade e as perguntas originais da pesquisa. Também por esta razão o planeamento cuidadoso destes estudos deve acontecer, como já referimos atrás, prevendo mecanismos que possibilitem contornar, pelo menos em parte, estes obstáculos.

A caminhada que fazemos é dura e obedece a rigor, conscientes desde o seu início que embateremos, apesar de alerta em alguns destes obstáculos que sucintamente apresentámos, não deixaremos porém de a fazer, seguindo sempre o objectivo de dois dos pilares do relatório da UNESCO, coordenado por Jacques Delors, *Educação: um tesouro a descobrir* (1996), são eles aprender a conhecer e aprender a fazer. Salientando no âmbito desta problemática a importância destes dois pilares que encerram a filosofia da descoberta e da construção do conhecimento embebida na filosofia da auto-formação do indivíduo e na formação ao longo da vida, de que é exemplo este trabalho.

Aprender a conhecer ou aprender a aprender tendo como pressuposto que a aprendizagem deve ter como finalidade e fundamento a compreensão, o conhecimento e o descobrimento. O acesso facilitado a metodologias científicas, a quebra do isolamento, a construção de um espírito crítico e discernido, possibilitarão o surgimento de indivíduos mais participativos, competitivos e informados nas sociedades actuais. Indissociável desta filosofia está o segundo pilar *aprender a fazer*. Sendo salientado no relatório

Dellors (1996) a ligação deste pilar com a formação profissional. Aprender significa também pôr em prática os seus conhecimentos para gerar nova construção de conhecimento. Esta é parte da missão de quem aprende a investigar, esta é então a nossa missão.

3.1.2 O objecto deste estudo – o CEDES

Vem explicito logo na introdução que temos como intenção estudar o CEDES – Centro de Ensino a Distância da Escola Superior de Educação de Santarém, por isso, antes de entrarmos na parte prática deste estudo importa fazer uma pequena apresentação do percurso da instituição e do público alvo da sua formação.

A formação de professores para os diversos graus de ensino tem sido a missão principal da ESES nos seus 18 anos de efectivo funcionamento.

Desde sempre na instituição houve uma preocupação de adaptar a oferta de formação às necessidades e exigências da sociedade actual. Talvez por isso, as TIC contem hoje com mais de uma dezena de disciplinas nos planos de estudos, ou a adesão aos programas Minerva¹¹ e Nónio tenham acontecido, tal como a oferta de formação contínua e especializada na área da telemática, ou ainda a institucionalização de estruturas de apoio de que é exemplo o Centro de Informática.

O forte investimento actual na telemática não deixou a instituição indiferente no que toca a uma das suas aplicações mais promissoras – o ensino aberto e a distância. Neste sentido desde 1998 que a equipa constituída pelos colegas destacados pelo programa Nónio, os técnicos do Centro de Informática e os docentes do núcleo de Tecnologia Educativa fazem investimento nesta área.

A primeira experiência teve lugar nesse mesmo ano, consistindo num curso da área das TIC aberto a professores de todo o país e que contou como base de apoio e dinamização do grupo com a Comunidade Virtual do Excite. No ano seguinte programaram-se novas acções de formação mas desta vez apoiadas por uma plataforma standard de publicação e gestão de cursos on-line a WebCT. A avaliação desse ano não se revelou muito positiva no que toca ao grau de satisfação alcançada por formandos e formadores no manuseamento desta plataforma.

¹¹ Criado pelo despacho nº 206/ME/85, de 31 de Outubro.

Simultaneamente ocorreu a candidatura ao III Concurso Nacional de Projectos de Informação sobre Educação promovido pelo Programa Nónio, de onde veio o financiamento que possibilitou a formalização do CEDES como uma estrutura organizativa destinada à concepção e desenvolvimento de projectos de formação.

Tendo um conjunto de condições reunidas, nomeadamente recursos humanos disponíveis que nos permitiam avançar para a concepção de uma plataforma própria, foi assim dado o próximo passo.

A WebPec, que está a funcionar deste o ano 2000, é uma plataforma inteiramente desenvolvida, concebida e implementada no CEDES, possuidora de um interface amigável para o utilizador e inteiramente em língua portuguesa.

A oferta de formação do CEDES tem-se estendido pela formação contínua de professores, contando a ESES neste momento com 4 cursos creditados com modalidade de frequência mista pelo CCFCP, pelas iniciativas Netdays¹² e eSchola¹³ e acolhe ainda durante o ano 2002/2003 21 Centros Virtuais de Apoio à formação dos cerca de 2000 professores do 1º ciclo do ensino básico do distrito de Santarém envolvidos no programa Internet na Escola.

Este Centro tem estabelecido também uma parceria com o Departamento da Educação Básica, fazendo este uso da plataforma WebPec para acções de formação contínua de professores.

Como já referimos em cima o CEDES tem sido responsável por uma grande parte, cerca de 50% actualmente, da oferta de formação contínua de professores na ESES.

A formação contínua de professores destina-se a todos os educadores e professores do ensino básico e secundário, tendo como objectivos facilitar a actualização dos docentes visando uma melhoria na qualidade do ensino e da aprendizagem, o aperfeiçoamento de competências, o incentivo à autoformação dos docentes, entre outros.

O âmbito alargado deste tipo de formação faz com que o público que a frequenta seja muito heterogéneo. Heterogeneidade essa que se reflecte nas competências no início da formação, de atitudes face à mesma e na forma de estar e de encarar este tipo de formação.

¹² Semana dedicada ao uso e divulgação da Internet nas escolas europeias. Esta iniciativa ocorre todos os anos em Novembro.

¹³ A iniciativa eSchola é uma oportunidade para os professores exibirem os seus projectos TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação) online, trabalharem em conjunto com outras escolas e ganharem prémios pelo seu trabalho.

Relativamente à experiência do CEDES podemos testemunhar, baseados no conhecimento prático e empírico do funcionamento do centro, que os primeiros cursos ministrados não foram sequer acreditados pelo Conselho Científico da Formação Contínua, mas dirigiram-se já exclusivamente a professores. Algumas das pessoas que frequentaram essas acções não buscavam qualquer tipo de recompensa profissional¹⁴ e algumas, ainda hoje, sempre que estão interessadas numa acção promovida pelo CEDES frequentam-na independentemente de ser acreditada e/ou financiada. Algumas dessas pessoas trabalham mesmo em escolas geograficamente muito afastadas de Santarém.

Hoje em dia, cresce o público interessado em experimentar acções cuja modalidade de funcionamento é mista, mesmo que, ou com preferência por conteúdos que já lhes sejam familiares, independentemente de necessitarem ou não dos créditos dados pela formação. Essas pessoas, têm de um modo geral, relativo à vontade no uso das TIC isto é, têm adquiridas já competências mínimas para funcionar autonomamente com o computador e são pessoas com alguma motivação para se envolver nesta modalidade de formação.

Existe ainda um outro grupo de pessoas que procura a formação porque precisa de créditos para efectuar a normal progressão na carreira. Estas, nem sempre estão muito motivadas para as estratégias exigidas pelo eLearning e por vezes acabam por desistir, ou talvez seja mais correcto dizer nem sequer iniciam a formação.

Tomando este depoimento em linha de conta apercebemo-nos que o público que procura a formação do CEDES é muito heterogéneo, no que toca a competências relacionadas com o uso do computador e no que toca às motivações que o levam a procurar a formação.

Finalmente importa dizer, que contamos com a colaboração, no decurso deste estudo, das diversas estruturas de que depende o CEDES e com as pessoas a elas directamente ligadas: coordenação do CEDES e colaboradores; Conselho Directivo da ESES; Conselho Científico; coordenação dos diversos núcleos; formadores e outras individualidades por nós contactadas e cujo envolvimento se considerou relevante para a investigação. Para que esta colaboração pudesse ser estreita e eficaz tivemos o cuidado de envolver desde o início algumas destas pessoas, nomeadamente a coordenação do centro que manifestou o seu apreço e vontade de colaborar na investigação. A coordenação do centro colocou à disposição toda a documentação oficial relacionada

¹⁴ Por exemplo, créditos para progressão na carreira.

com o Centro, como o projecto de candidatura do centro ao III Concurso Nacional de Projectos de Informação sobre Educação e os relatórios de actividades.

Todo o percurso do CEDES ficou aqui retratado e dele ressalta, em nossa opinião, uma grande vontade do grupo que implementou o centro em desenvolver e fazer impor o EAD na ESES, mas ao mesmo tempo uma grande dificuldade em definir o fio condutor que permitirá a concretização dessa vontade, ou seja a formulação, discussão e implementação de um modelo de funcionamento a nível organizativo, institucional e pedagógico.

Para definirmos melhor como conduziremos esta investigação no sentido de alcançar os objectivos propostos na introdução, fomos além do percurso do centro e propusemo-nos a conhecer as percepções que alguns dirigentes da ESES, têm sobre ensino a distância e eLearning e ainda sobre o CEDES, optámos por entrevistar no âmbito deste estudo e com estes objectivos, os actuais conselhos directivo e científico, o departamento de formação contínua, o centro de ensino a distância e a coordenação dos diversos núcleos, a saber: núcleo de ciências sociais, núcleo de tecnologia educativa, núcleo de educação e currículo, núcleo de línguas e literaturas e núcleo de motricidade e arte.

Os núcleos são unidades funcionais integradoras de saberes afins delimitadas em função de objectivos comuns e de metodologias e técnicas de investigação específicas. Integram-se nos respectivos núcleos as didácticas das disciplinas científicas que os compõem. Os núcleos são definidos pelo conselho científico e homologados pelo conselho directivo e integram todos os docentes cuja formação académica e profissional corresponda à natureza dos saberes que o caracterizam.

Foram também feitas entrevistas ao conselho directivo dos últimos 6 anos, isto porque o actual está em funções apenas há alguns meses, a um dos mais antigos presidentes do conselho directivo que se encontra ainda ligado à escola como docente e a uma docente que desde sempre trabalhou com a ESES embora não faça parte do seu corpo docente. Neste último caso escolhemo-la devido a funções que exerceu até há pouco tempo como coordenadora do Coordenação da Área Educativa (CAE) e como coordenadora de um centro de formação de professores, cargos que lhe permitem ter um conhecimento sobre o perfil do corpo docente dos ensinos pré-escolar, básico e secundário do distrito e da organização e gestão da formação contínua de professores.

Ainda como objecto de trabalho nesta investigação, mas com objectivos diferentes dos anteriores, realizámos entrevistas a dirigentes de três instituições que estão ligadas à formação contínua, que utilizam metodologias de formação que passam pelo eLearning e

que apostaram em modelos considerados como bem sucedidos no país e que em nosso entender podem servir de referência para este estudo.

Das três instituições que elegemos como referencial e que foram já apresentadas no capítulo I, ponto 3., o CEMED, Centro Multimédia de Ensino a Distância da Universidade de Aveiro é uma unidade de serviço interno que faz a gestão das plataformas de eLearning para serem usadas pelos diversos departamentos. Para o estudo centrámo-nos essencialmente nos aspectos funcionais e organizativos do centro e no Mestrado de Multimédia em Educação.

O Centro de Formação de Professores do CNED, Centro Naval de Ensino a Distância, é outra das instituições que constitui o referencial deste estudo. Este centro como vimos oferece formação no domínio do EAD e proporciona novos saberes e competências fundamentais para os professores que entram no sistema de ensino a distância, privilegiando em primeira instância as necessidades internas de formação.

Finalmente, o Prof2000, programa de formação de professores a distância e de apoio às TIC nas escolas. Participam neste programa o Ministério da Educação/DREC, 90 Escolas de todo o País e 28 Centros de Formação (2004).

Toda a informação recolhida através de entrevistas às coordenações dos três centros, será tratada informaticamente e apresentada para análise a fim de se proceder ao cruzamento dos diversos dados que por nossa convicção ajudarão à formulação do modelo do CEDES. No caso das entrevistas far-se-á a sua transcrição selectiva para grelhas de análise a incluir em apêndice, extraindo-se e analisando-se os dados relevantes que elas venham a revelar e procedendo-se se necessário ao seu cruzamento com outros instrumentos recolhidos.

3.1.3 O público alvo

No capítulo II, ponto 2.5. deste trabalho caracterizámos o actual modelo da formação contínua de professores, apresentando os seus objectivos, a população alvo, o tipo de instituições que podem ser responsáveis por esta formação. Enunciámos nessa altura as modalidades em que esta formação pode ser oferecida, procurando por um lado, o enquadramento legal deste tipo de formação e por outro lado, explicitar o modo como diversos estudos empíricos feitos sobre a realidade de mais de uma década de formação contínua de professores em Portugal, mostram como se apropriaram os envolvidos neste

processo. Um modelo que foi pensado para aproximar escolas, entidades formadoras, formadores e professores, acabou por se revelar na sua concretização muito mais no plano do superficial, do compartimentado e do imediatismo da progressão na carreira.

Pretendemos agora caracterizar genericamente o alvo preferencial deste trabalho, a população docente do distrito de Santarém. Conforme os quadros (I, II, III, IV, V, VI) que apresentamos de seguida e que mostram o número de docentes, de cada nível de ensino não superior colocados no ano lectivo 2003/2004 no continente, nas regiões de Lisboa e Vale do Tejo, de Lezíria do Tejo e Médio Tejo, correspondendo aproximadamente a estas duas últimas à área de maior influência do CEDES, ou seja, ao distrito de Santarém.

Educadores de infância – 2003/2004	
Zona	Número de docentes
TOTAL continental	14 888
Lisboa e Vale do Tejo	5 131
Lezíria do Tejo	340
Médio Tejo	426

Quadro I

Os docentes colocados no ensino pré-escolar nas regiões de Lezíria do Tejo e Médio Tejo correspondem a 5,1% do total continental e a 14,9% da região de Lisboa e Vale do Tejo, região esta que abrange ainda as regiões de Lisboa, Oeste e Península de Setúbal.

Professores do 1º ciclo do ensino básico– 2003/2004	
Zonas	Número de docentes
TOTAL continental	35 353
Lisboa e Vale do Tejo	10 897
Lezíria do Tejo	796
Médio Tejo	859

Quadro II

No caso dos professores do 1º ciclo do ensino básico apresentados no Quadro II, os que foram colocados nas regiões em análise representam 4,6% do total continental e 15,1% do total da região de Lisboa e vale do Tejo.

Professores do 2º ciclo do ensino básico– 2003/2004	
Zona	Número de docentes
TOTAL continental	33 604
Lisboa e Vale do Tejo	11 690
Lezíria do Tejo	828
Médio Tejo	692

Quadro III

Relativamente aos docentes do 2º ciclo do ensino básico o distrito de Santarém (regiões de Lezíria do Tejo e Médio Tejo) apresentados no quadro III, correspondem a 5,4% do total continental e a 13% do total da região de Lisboa e vale do Tejo, percentagem que se revela ligeiramente inferior às anteriores correspondentes ao ensino pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

Professores do 3º ciclo do ensino básico – 2003/2004	
Zona	Número de docentes
TOTAL continental	42 717
Lisboa e Vale do Tejo	14 340
Lezíria do Tejo	1 058
Médio Tejo	1 002

Quadro IV

Já os docentes do 3º ciclo do ensino básico da região em análise e que aparecem no quadro IV, correspondem a 4,8% do total de Portugal continental e a 14,3% do total da região de Lisboa e Vale do Tejo.

Professores do ensino secundário – 2003/2004	
Zona	Número de docentes
TOTAL continental	38 237
Lisboa e Vale do Tejo	14 142
Lezíria do Tejo	744
Médio Tejo	894

Quadro V

Quanto aos professores do ensino secundário das regiões de Lezíria do Tejo e de Médio Tejo correspondem a 4,2% do total continental dos professores do mesmo nível de

ensino e a 11,5% do total da região de Lisboa e Vale do Tejo, percentagem que se revela ligeiramente inferior em relação aos outros níveis de ensino.

Professores em escolas profissionais – 2003/2004	
Zona	Número de docentes
TOTAL continental	6 941
Lisboa e Vale do Tejo	1 925
Lezíria do Tejo	180
Médio Tejo	180

Quadro VI

Finalmente vejamos qual a percentagem de professores colocados em escolas profissionais, relativamente à região que estamos a analisar e em relação aos totais continentais e de Lisboa e Vale do Tejo. Os valores a que nos referimos correspondem respectivamente a 5,1% e 18,7%. Este grupo de docentes faz também parte do grupo de potenciais formandos do CEDES, mas vejamos agora como se distribuem percentualmente os docentes dos vários níveis de ensino nas regiões de Lezíria e Tejo e Médio Tejo, regiões estas, que como referimos em cima correspondem aproximadamente ao distrito de Santarém, principal área de influência do CEDES.

Distribuição percentual dos docentes dos vários níveis de ensino nas regiões de Lezíria Tejo e Médio Tejo – 2003/2004	
Docentes	Percentagem
Educadores de Infância	9,5%
Professores do 1º ciclo do ensino básico	20,6%
Professores do 2º ciclo do ensino básico	19%
Professores do 3º ciclo do ensino básico	25,7%
Professores do ensino secundário	20,4%
Professores colocados em escolas profissionais	4,5%

Quadro VII

Os dados apresentados permitem-nos afirmar que no ano 2003/2004 um total aproximado de 8000 professores de todos os níveis de ensino não superior, foram o público alvo da formação contínua de professores na chamada região de Lezíria e Médio Tejo.

Identificámos ainda 13 Centros de Formação de Associações de Escolas (CFAE) que envolvem 700 estabelecimentos de ensino, que entre 1993-1998 fizeram acreditar aproximadamente 400 acções de formação, nas mais diversas modalidades (cursos, círculo de estudos, oficina e módulo de formação, projecto e seminário) pelo Conselho Científico Pedagógico da Formação Contínua (CCPFC).

Roldão et al. em estudo editado em 2000 referente ao período de 1993-1998, concluí que

a necessidade de o investimento na formação deve ser cada vez mais incorporado nas práticas de desenvolvimento institucional das escolas, e não olhado como um acréscimo externo que as escolas vão buscar a uma instância que lhes permanece exterior (...) (p. 140)

Ainda o mesmo estudo refere nas suas conclusões que os docentes condicionam a eficácia da formação se não a entenderem como um contínuo que permitirá o desenvolvimento profissional dos mesmos e sem a qual a estagnação é inevitável.

Este estudo, único realizado na região, avalia o impacto da formação contínua de professores e concluí pela necessidade de mudança naquilo a que chama a cultura profissional e institucional, de modo a que a formação se converta em parte integrante dela e não seja encarada como algo exterior. Este desafio impõe o envolvimento dos agrupamentos, das escolas e dos professores na identificação de necessidades e na construção de projectos de formação próprios que sejam pautados por uma identificação da comunidade a que se destinam.

3.1.4 Entrevista – um instrumento de recolha de dados

As etapas que seguimos até à realização das entrevistas e o tratamento que propomos das mesmas, são o tema deste ponto.

Ao pretendermos que as entrevistas sejam uma fonte de dados enriquecedora para este trabalho, tivemos que tomar várias decisões chave desde o início do processo de planificação da execução das mesmas. Quem entrevistar, com que objectivos, quais os temas propostos para as entrevistas, qual o modelo de entrevista adoptado e como efectuar a recolha de dados foram algumas das decisões que passamos a descrever.

O *Shorter Oxford Dictionary* define entrevista como um encontro de pessoas face a face, que têm como finalidade a consulta oficial sobre algum assunto.

Já para Bingham e Moore, 1924, citado em (Ghiglione e Matalon, 2001, pg: 64) “ A entrevista é uma conversa com um objectivo”, enquanto que Rogers diz que “(...) uma entrevista, ou a aplicação de um questionário, é um encontro interpessoal que se desenrola num contexto e numa situação social determinados, implicando a presença de um profissional e de um leigo.” Já para Mann (1983), a entrevista é uma forma de interacção humana, podendo variar desde uma conversa descontraída sobre um determinado tema, até momentos cuidadosamente preparados e sistematizados, guiados por um conjunto de perguntas constantes do guião de entrevista previamente preparado.

As técnicas de inquérito são diferentes segundo a sua maior ou menor directividade, daí que se designem as entrevistas como semidirectivas ou não directivas. Esta designação é utilizada, por exemplo, por (Ghiglione e Matalon, 2001). Autores como (Mann, 1983) preferem as designações de entrevista informal ou entrevista de participação controlada. Embora recorrendo a diferentes designações todos os autores concordam que podemos preparar e conduzir uma entrevista com maior ou menor rigidez na abordagem que fazemos de modo a deixar maior ou menor liberdade ao entrevistado para falar e ao entrevistador para conduzir a entrevista conforme a abordagem do entrevistado. As intervenções do entrevistador podem passar apenas por algumas insistências ou encorajamentos, sem acrescentar qualquer informação ou nova orientação ou então o entrevistador conhecendo bem os temas sobre os quais terá que obter respostas, tem a liberdade para os introduzir conforme seu critério conduzindo com liberdade controlada a entrevista. Na prática, “é frequente recorrer a métodos mistos, como, por exemplo, uma entrevista não directiva imediatamente seguida de uma fase semidirectiva (...)” (Ghiglione & Matalon, 2001)

Importa clarificar desde já que nas entrevistas que realizámos no âmbito deste estudo optámos por construir um guião de base que orientou o nosso trabalho de investigador, mas não o respeitámos incondicionalmente, pelo que acabámos por socorrer-nos de uma metodologia mista, referenciada teoricamente entre as definições apresentadas de entrevista não directiva e entrevista semidirectiva. Esta variação prendia-se sempre com o perfil de cada entrevistado e da orientação que estes davam às questões colocadas. Muitas vezes, o entrevistador aproveitou a abordagem dos entrevistados a determinadas temáticas, para colocar perguntas que não vinham referidas no guião ou para pedir esclarecimento sobre o ponto de vista do entrevistado em relação a determinados temas.

Para que possamos conhecer como preparámos e levámos a cabo as 13 entrevistas que nos propusemos realizar, começaremos por apresentar o público alvo das entrevistas e os objectivos das mesmas.

Planeámos o primeiro bloco de entrevistas (entrevistas aos dirigentes da ESES e outras figuras consideradas relevantes) a partir de dois objectivos gerais.

- 1- Conhecer as concepções de EAD e de eLearning de alguns dirigentes da ESES.
- 2- Conhecer as concepções que esses mesmos dirigentes da ESES têm sobre o CEDES – Centro de Ensino a Distância da ESES.

Partindo destes dois objectivos seleccionámos 7 blocos temáticos: legitimação da entrevista, conhecimento acerca do CEDES, concepções acerca do tema EAD e eLearning, adesão do corpo docente ao eLearning, condições institucionais para um sistema de eLearning, custos do eLearning e possibilidade de auto-financiamento do sistema de eLearning da ESES e formação contínua de professores na ESES e eLearning.

A este primeiro bloco corresponderam 10 entrevistados, em que 7 representam vários órgãos e estruturas dentro da instituição: conselho directivo, conselho científico, departamento de formação contínua, centro de ensino a distância e os diferentes núcleos (ciências sociais, educação e currículo, línguas e literaturas, ciências matemáticas e naturais, tecnologia educativa e motricidade e artes). Os restantes 3 são 2 ex dirigentes da instituição e 1 colaborador ao nível da docência na formação em serviço, inicial e especializada e ainda ao nível da participação em projectos coordenados na instituição.

O segundo bloco de entrevistas foi dirigido aos representantes dos centros de formação de professores escolhidos como exemplos para este estudo, partiu de um único objectivo geral:

- 1 – Conhecer o modelo de organização e funcionamento da instituição.

Resultando neste caso outros 7 blocos temáticos a saber: legitimação da entrevista, estratégias da instituição, tecnologias e sistemas de interacção, materiais, conteúdos e formadores, público alvo, financiamento e avaliação.

Em ambos os casos, cada bloco temático viria a dar origem a um conjunto de objectivos específicos e de questões, conforme pode ser consultado no apêndice A (guiões das entrevistas).

3.1.5 Recolha documental de informação

O corpus deste trabalho inclui ainda a análise de alguns documentos oficiais, nomeadamente os estatutos da Escola Superior de Educação, os relatórios de actividades desde 1998, ano em que foi criado o CEDES e o projecto de candidatura do centro ao III Concurso Nacional de Projectos de Informação sobre Educação.

A opção pela recolha e análise documental prende-se com o valor que esta técnica apresenta quando pretendemos fazer uma abordagem qualitativa com base na identificação de informações e factos nos documentos utilizados.

O método de recolha de dados utilizado foi simples pois, recorreremos a fontes primárias ou seja, são dados recolhidos em primeira mão e das fontes originais. Todas as fontes consultadas foram recolhidas junto da instituição, isto é, na sua página web ou nos arquivos de publicações da mesma.

Os estatutos da ESES compilam, como os de qualquer outra organização, a estrutura interna da escola, o conjunto dos órgãos de gestão, unidades funcionais, serviços, referindo as competências, âmbito e constituição e demais procedimentos relativos à gestão financeira e processos eleitorais. Este documento apoiar-nos-á na formulação do modelo estrutural e funcional, ajudando a enquadrar o CEDES nas estruturas institucional e funcional da ESES.

Já no que diz respeito aos relatórios de actividades, ajudar-nos-ão no levantamento da actividade do CEDES que iremos utilizar na caracterização do seu percurso. A oportunidade de consultar estes relatórios pode também permitir-nos conhecer até que ponto o CEDES conseguiu cumprir com o plano de actividades traçado quando concorreu ao III Concurso Nacional de Informação sobre Educação. Pensamos que será ainda possível detectar as referências à actividade do CEDES, ao relacionamento deste com as outras estruturas da escola e assim perceber a projecção do centro na instituição.

CAPÍTULO IV

Um modelo para o CEDES

4.1 Casos estudados – estratégias de sucesso

4.2 Centro de Ensino a Distância da Escola Superior de Educação de Santarém – CEDES

4.1 CASOS ESTUDADOS – ESTRATÉGIAS DE SUCESSO

4.1.1 O Centro de Multimédia e Ensino a Distância da Universidade de Aveiro (CEMED)

Já atrás no ponto 2.4.1 do capítulo II apresentámos sumariamente o CEMED dando um enquadramento dos seus objectivos funcionais e de desenvolvimento, apresentando algumas das suas actividades e explicitando o seu âmbito de actuação. Afirmámos nesse mesmo ponto, que pelo que conhecíamos do centro, ele viria a constituir um ponto de interesse e constituir-se-ia um referencial de base para a concepção do modelo de eLearning a propor no âmbito deste trabalho.

Ficámos entretanto a conhecer a origem deste centro pela entrevista realizada à sua direcção (Apêndice B), sendo curioso registar que o CEMED surge na U.A. como resultado de uma herança do Projecto Minerva, tendo como principal objectivo na altura centrar as competências herdadas desse projecto e não deixar que os recursos humanos e técnicos se dispersassem com o fim do projecto. Se este foi o ponto de partida, a sua expressão no seio da comunidade institucional depressa impôs a necessidade de formalizar a sua existência procedendo-se à sua criação formal enquanto unidade funcional da universidade cerca de ano e meio depois.

Esta iniciativa passa a partir de 1999 a ser olhada de uma forma diferente tentando assim saltar para outro patamar, que levasse a *uma adesão institucional a estas novas formas de ensinar e aprender nomeadamente utilizando plataformas de eLearning*.

Ensinar e aprender com recurso ao eLearning e ao ensino a distância era já em muitas universidades europeias e norte americanas uma experiência real, que embora não se encontrasse muito difundida na altura, em Portugal, constituía, como vimos no ponto referente aos fundamentos do ensino a distância, um centro de estudo, trabalho e investigação, dando origem a inúmeras experiências que cada vez mais se assumiam como uma alternativa e complemento às tradicionais formas de ensinar e aprender em presença. Contudo em Portugal as experiências ainda eram escassas e a noção que prevalecia no CEMED era a que algo de novo estava a acontecer. *A forma das universidades se organizarem e trabalharem tinha que mudar e era preciso preparar essa mudança*. Essa mudança, ninguém sabia muito bem como se fazia, mas havia a certeza

que alguns passos precisavam ser dados para integrar a pouco e pouco na estrutura da instituição novas formas de organizar o trabalho. Um dos primeiros passos foi a compra da plataforma, que passou a ser explorada e utilizada por um conjunto ainda reduzido de professores nas suas disciplinas de formação inicial. Sentindo-se assim em pouco tempo o efeito bola de neve levando a que neste momento mais de 90% das disciplinas frequentadas por cerca de 10 000 alunos utilizem a plataforma como suporte complementar ao normal funcionamento das disciplinas e a que *um número reduzido mas que tem vindo a aumentar já trabalhe com componentes de ensino não presencial, portanto coisas próximas do ensino a distância.*

A direcção do CEMED afirma que na U.A. não se está a forçar o aparecimento do EAD, *ele aparece naturalmente como um dos corolários da reestruturação do processo de ensinar e aprender*, havendo definido o objectivo claro de redefinição do modelo de aprendizagem no ensino superior, mas sem que talvez isso se encontre escrito em documento algum na universidade. Diz ainda a direcção do CEMED que Bolonha força isso, *a universidade vai ter que ser reinventada, o ensino superior vai ter que ser reinventado, a ideia é que isso se faça paulatinamente* e sem pressões para que haja tempo para as pessoas estudarem, trabalharem e se apropriarem das virtudes que as tecnologias podem ter quando constituídas recurso preferencial no ensino superior.

O novo modelo emerge revestido de um conjunto de factores que se crê serem o garante do seu sucesso. A modalidade blending adoptada para todos os níveis de formação (inicial e pós-graduada), que pode incluir mais componente presencial nuns casos do que noutros, é considerada como um factor determinante no relacionamento entre as pessoas envolvidas e sobretudo na flexibilização da metodologia de trabalho. A rigidez que este modelo impõe aos formandos, é indubitavelmente menor da que por exemplo foi referenciada pelo entrevistado, e que funciona na Associação para a formação profissional e investigação da Universidade de Aveiro (UNAVE), organismo de suporte de intervenção da Universidade de Aveiro na área da formação permanente. No caso da UNAVE o objectivo é a oferta de formação técnica de curta duração, inteiramente a distância, factor que torna o modelo de formação muito rígido com abordagens pedagógicas e objectivos completamente diferentes dos propostos para a formação inicial e/ou pós-graduada.

Num curso de formação inicial ou pós-graduada o entrevistado refere que o espaço de negociação entre formador e formandos é alargada, estamos perante um modelo

construtivista em que *o grau de flexibilidade das propostas de formação* é todo ele muito maior, sendo este factor considerado também como uma chave importante do modelo.

O entrevistado salienta que tanto no caso da UNAVE como no do CEMED a chave do sucesso passa ainda pelo grande nível de adaptação de ambos os modelos ao público alvo para que foram desenhados. A U.A. percebeu bem que características, *que componentes é que o modelo tem que ter para se adequar bem às necessidades e ao contexto do público alvo*, esse é o grande desafio... *engendrar um modelo que tenha os “ingredientes” todos para satisfazer a clientela, é como na culinária*. Este factor leva o entrevistado a afirmar que o ónus deste projecto está sempre focado no cliente, o que em seu entender, não é muito usual no ensino superior, afirmando mais uma vez que este é um processo de mudança lento e que não pode ser apressado, sob pena de ser condenado ao fracasso.

O factor humano é sempre um dos grandes entraves à mudança numa instituição, como referenciámos aliás no ponto em que reflectimos sobre a (re)organização das instituições, em acordo com esta ideia o entrevistado ressalva contudo que as pessoas podem ser a maior barreira, mas uma vez conquistadas são também os melhores aliados da instituição. É tarefa difícil convencê-los a darem os primeiros passos, a criarem o espírito de grupo, manterem esse mesmo espírito, é inclusivamente feita a analogia com um jardim florido que sempre precisa de ser cuidado e regado para se manter. Mais uma vez o CEMED e a U.A. contaram e contam com os alunos como principais cúmplices no alargamento desta modalidade de ensino a todas as disciplinas, já que são eles muitas vezes que *quando começam a gozar das vantagens deste tipo de soluções numas disciplinas começam a querer ter o mesmo tipo de vantagens nas outras*.

Para que tal investimento se faça sem os medos procedentes da info-fobia, é preciso que os professores se sintam apoiados e suportados numa retaguarda, em todos os campos em que as suas competências possam vir a revelar-se insuficientes. Estamos a falar de um serviço de helpdesk que a U.A. diz ter desenvolvido a dois níveis, primeiro ao nível do modelo pedagógico através de um conjunto de sessões de trabalho de construção colectiva onde se exercitou com as pessoas sobre construção dos conteúdos e dos curricula de acordo com esta nova filosofia de trabalho (EAD), tentando assim desenvolver um modelo construtivista próprio.

Por outro lado, houve também *a preocupação de criar uma equipa de suporte tecnológico que garantisse a gestão da plataforma e garantisse que as pessoas não iam ter barreiras tecnológicas a vencer*. Esse apoio ainda continua a ser feito, na medida do que cada

professor quer, uns não precisam de qualquer apoio sistemático para utilizar a plataforma e publicar toda a informação necessária, outros *nem sequer sabem usar a plataforma ou usam-na muito mal, do ponto de vista upload de conteúdos*. Essa *humildade* dos serviços é um dos componentes de sucesso, segundo refere o entrevistado pois geralmente assistimos a *estruturas tecnológicas com tendência a serem muito arrogantes*. *Retirar do sistema essa arrogância é também um elo importante do problema* que levou os professores a sentirem o CEMED como um dos parceiros neste processo.

Já quando questionamos o entrevistado sobre questões relacionadas com dificuldades financeiras, fomos informados de que a este nível não se tem constituído qualquer problema, pois nunca se deixou de fazer nada por não haver dinheiro para o fazer, sempre que tem sido preciso a reitoria disponibiliza verbas para dar suporte a estes programas têm-no feito sem qualquer dificuldade.

Vejamus depois deste testemunho tão relevante há escala nacional, que sugestões e referências pudemos recolher noutra instituição que há já década e meia dedica o seu saber e actividade exclusivamente ao EAD e que assume um protagonismo inigualável nesta área no que toca aos níveis de ensino básico e secundário.

4.1.2 A formação contínua de professores no CNED

O Centro Naval de Ensino a Distância surge no início da década de 90 com a missão de encontrar soluções que permitissem o todo o pessoal em serviço qualificar a sua formação académica, tendo nestas circunstâncias assumido o ensino a distância, como aliás já referimos neste estudo no ponto 2.4.2. do capítulo II, como modalidade privilegiada.

Neste sentido, a direcção do centro preocupada com o bom desempenho dos professores que ali eram colocados pelo Ministério da Educação, decide usar da autonomia pedagógica que lhe foi conferida e para isso considera como ponto fulcral a formação do seu pessoal docente, em teoria e prática do ensino a distância, concepção de materiais, avaliação, tutoria, entre outras áreas relacionadas com o ensino e a aprendizagem a distância, de modo a poder com qualidade assegurar os cursos do ensino básico e secundário de ensino recorrente, na modalidade de ensino a distância que se tinham proposto ministrar.

Como refere o seu director na entrevista que lhe fizemos (Apêndice B) o *CNED fazia formação aos seus próprios professores logo de início em colaboração com a faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa e com docentes vindos do estrangeiro, desenvolvendo uma formação inicial em EAD aos professores destacados neste centro. Na verdade tal facto acarretou um problema novo para a instituição, isto é, os seus professores faziam horas e horas de formação, cerca de 300 h. e não podiam usufruir dos créditos dessa formação, porque ela não tinha sido acreditada. Isto originou alguns casos caricatos, em que na altura alguns dos docentes tiveram que ir frequentar outros cursos que muitas vezes nada tinham a ver com as suas áreas de interesse, só para obterem créditos para poderem fazer a normal progressão na carreira.*

Assim o CNED inicia o processo de candidatura ao Conselho Científico da Formação Contínua para acreditação de todos os cursos.

O objectivo prendia-se no momento e hoje também, em primeiro lugar, com preocupações internas e padrões de qualidade que queriam atingir., sendo para isso essencial formar e actualizar o corpo docente em metodologias de ensino a distância, com o objectivo de uma melhoria constante o seu desempenho.

Do processo de acreditação até começarem a haver pedidos de professores de fora da instituição para frequentarem os cursos, foi um passo. Segundo nos foi relatado pela direcção, iniciaram com dois ou três cursos, tendo verificado que eram capazes internamente de gerir todo o processo, embora isso representasse um esforço adicional para todas as estruturas internas, pelo que alargaram pouco depois o número de cursos. Os recursos envolvidos na formação contínua de professores são quase que em exclusivo recursos do próprio CNED, isto é, os equipamentos, as instalações para as sessões presenciais e a matéria-prima para a produção e reprodução dos materiais pertencem ao centro, não existindo nenhuma estrutura criada só para gerir este processo. Quanto aos recursos humanos, actualmente, apenas para as áreas de investigação, avaliação e desenvolvimento curricular, contam com a colaboração de alguns professores da faculdade de Psicologia a Ciências da Educação da Universidade de Lisboa. A gestão dos cursos é feita pelos seus formadores e as áreas de oferta centram-se sempre no ensino a distância ou eventualmente em áreas que possam interessar desenvolver internamente. Já quanto à plataforma de ensino a distância é da responsabilidade da PT Inovação, chama-se FORMARE e tem vindo a ser desenvolvida desde há alguns anos com a colaboração do CNED no que toca à sua avaliação de

necessidades e de desempenho. Existe um contrato de aluguer da plataforma e qualquer adaptação ou optimização de uma ou outra ferramenta a PT Inovação é que o faz.

Os cursos a distância são todos centrados na área do EAD, enquanto que os cursos presenciais são predominantemente na área das tecnologias de informação e comunicação, programas ferramenta, Internet na escola, vídeo, bibliotecas, entre outras.

O público alvo da formação contínua de professores do CNED é como temos vindo a referir, em primeiro lugar o seu corpo docente e depois todos os professores do ensino básico e secundário. O CNED tem muitos formandos fora da sua principal área de influência, Lisboa, vindo muitos dos distritos de Évora, Santarém ou Leiria. Os formandos podem ser agrupados em dois grupos, aqueles que procuram a formação do CNED porque estão nas suas escolas a aplicar as TIC, ou então porque estão no ensino recorrente e ouviram falar no curso sobre tutoria que o centro oferece, geralmente estes formandos são os mais interessados, até porque são pessoas por si já muito sugestionadas pelas tecnologias e vêm essencialmente das áreas de matemática, português e tecnologias. O outro grupo é o dos formandos que apenas vem à procura dos créditos dados no final da formação, é claro que não é tão interessado e a sua contribuição para o curso é medida sempre pelos mínimos. Os formandos que vêm de longe geralmente procuram o que não têm no seu meio e querem mesmo aplicar novas metodologias com os seus alunos.

Quanto ao modelo subjacente aos cursos a distância ele reveste-se das metodologias inerentes ao blended learning, ou seja, nenhum dos cursos que o CNED ministra é inteiramente a distância. O modelo de todos os cursos inclui uma sessão inicial em forma de Seminário com a duração de um dia. Nessa sessão é feita a apresentação do grupo de trabalho (formandos e formador), uma abordagem genérica aos conteúdos do curso, é entregue um *package* com a documentação essencial e o acesso e habituação à plataforma, fazendo a sua inscrição, um pequeno exercício de treino, entram na actualização de conteúdos para saberem onde são disponibilizados os textos para reflexão e trabalho e respondem a um pequeno inquérito, pretendendo-se que os formandos passem por todos menus da plataforma. Durante 2 ou 3 dias, já a distância discutem-se no fórum alguns temas sobre educação em geral, esta discussão visa fazer o quebra gelo, iniciando-se depois disso o trabalho segundo o calendário previsto que se prolonga geralmente por 40 ou 50 dias. Durante todo o tempo surgem temas para discutir no fórum, tendo cada formando que responder a pelo menos uma questão por cada questionário proposto. Estas respostas não podem ser superficiais e devem centrar-se

nos pontos de interesse de cada formando, porque desta forma o trabalho de reflexão final já está a ser desenvolvido.

O entrevistado referenciou contudo, que é difícil fomentar o diálogo no fórum, quer entre formador e formandos ou especialmente entre formandos. Para contactar com o formador muitos dos formandos preferem recorrer ao correio electrónico, pois esta é uma forma mais individualizada e privada de expor as suas dúvidas. No final dos cursos existe outra sessão presencial onde cada formando apresenta o trabalho que desenvolveu ao longo do curso e se discutem os temas mais polémicos.

Além da modalidade curso o CNED organiza também formação na modalidade projecto, sendo esta, geralmente só para os colaboradores do centro. O projecto é desenvolvido ao longo do ano, pondo à discussão quinzenalmente temas diferentes e que visam questionar e melhorar internamente as metodologias e técnicas usadas na concepção dos materiais ou no apoio e moderação da formação.

Os cursos que o CNED oferece têm uma taxa de desistência que ronda os 15%, segundo informação do entrevistado (Apêndice B) e geralmente as desistências estão relacionadas com a incapacidade do formando gerir a sua própria formação, ou pela falta de meios.

Para avaliar a formação é disponibilizado na plataforma um inquérito a meio do curso e outro que é distribuído e preenchido na sessão final, em presença, onde se aproveita também para falar das principais dificuldades sentidas ao longo do curso e onde já surgiram várias sugestões para que fosse feita uma sessão presencial intermédia, mas que até agora se mostrou impossível de concretizar por dificuldades de aferição das diversas agendas dos formandos envolvidos.

Na opinião do nosso entrevistado o eLearning trás vantagens para uma instituição desde que todos os formandos tenham facilidade de acesso às tecnologias necessárias para acompanhar e participar na formação. Refere-se neste caso ao acesso em casa, através de um computador pessoal com ligação à Internet e onde o formando tenha todos os seus ficheiros de trabalho.

Já quando falámos de obstáculos deste tipo de formação para a instituição CNED, foi sublinhada a pouca sensibilidade que as pessoas ainda têm sobre esta modalidade de formação, não sendo sempre possível sentir o apoio das estruturas centrais, situação essa que tendencialmente se tem vindo a alterar, embora nem sempre na medida no desejável.

4.2 CENTRO DE ENSINO A DISTÂNCIA DA ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE SANTARÉM - CEDES

4.2.1 Desenvolver o CEDES a partir da formação contínua de professores

4.2.1.1 As entrevistas

Analisemos em primeiro lugar, algumas das convicções dos dirigentes, ex-dirigentes e colaboradores da instituição recolhidas nas entrevistas efectuadas no âmbito deste trabalho e que irão sem dúvida ajudar na formulação do modelo que proporemos.

A situação actual demonstra-nos pelos resultados das entrevistas que fizemos que existe unanimidade em expressar a percepção de que o EAD baseado em eLearning é já uma realidade na instituição. Porém, ainda com *uma visibilidade muito* escassa como refere um dos entrevistados e de *forma pouco consciente e sem uma visão global* sublinham outros. É salientado contudo, em grande parte das entrevistas que ao nível da formação contínua existe *um crescendo na oferta* e que *começam a aparecer experiências de eLearning para projectos de investigação*, envolvendo professores e alunos.

Vista de fora por ex-dirigentes da instituição, a situação da ESES, no que toca à implementação de uma política de desenvolvimento do eLearning apresenta visões opostas. Um assinala a instituição como *vivendo uma cultura de administração e não uma cultura de gestão*, o que a conduz a fazer *o mesmo que todos vão fazendo*. Outro aponta uma visão mais optimista, dizendo que *o primeiro salto foi dado em 1997 com a criação do Centro de Informática* como unidade funcional, seguindo-se *uma política intencional de desenvolvimento do eLearning que levou a instituição a participar em concursos de financiamento e a procurar envolver docentes nesses projectos*.

Apresentado o resumo das intervenções dos entrevistados, no que toca ao seguimento de uma política que leve ao desenvolvimento do eLearning na ESES, julgamos estar em condições de afirmar que esta não é até agora uma área de desenvolvimento prioritário na instituição, não sendo por isso, uma aposta assumida por todos. Todavia, é já uma área respeitada e do conhecimento de todos. Referindo-nos aos actuais dirigentes, apenas dois não identificaram o significado da sigla CEDES (Centro de Ensino a Distância da ESES), mas revelaram na sequência da entrevista conhecer o modo de funcionamento, os recursos humanos ligados ao centro, as ofertas de formação, tal como

outras iniciativas (projectos, cursos...) ligadas ou promovidas no âmbito do centro. Tendo sido demonstrado por todos os entrevistados, incluindo os ex-dirigentes e colaboradores próximos da ESES um profundo respeito pelo carácter inovador do centro, pelas iniciativas e/ou pelos recursos humanos que nele colaboram.

Apesar desta nota positiva que nos leva a afirmar que o eLearning se assume hoje na instituição com o respeito de todos, principalmente no que toca à formação contínua, este não está generalizado às diversas áreas científicas, está confinado às Tecnologias de Informação e Comunicação, tendo mesmo sido afirmado pela actual coordenação do centro que esse é o *pecado original* do CEDES, uma vez que o seu desenvolvimento ocorreu no âmbito do núcleo de Tecnologia Educativa e do Centro de Competência do Programa Nónio Século XXI, pelo que *o que essas pessoas sabem é de tecnologia*, por isso, está-se a oferecer formação numa área que não é, pela sua natureza prática, a melhor para trabalhar a distância.

A análise das entrevistas permitiu-nos já identificar três das questões investigativas que apresentámos na introdução, permitindo-nos reafirmar que o CEDES é já uma estrutura consolidada no seio da instituição, sendo de facto reconhecido por todos os dirigentes entrevistados, mas falta-lhe uma gestão que lhe proporcione projecção e desenvolvimento na instituição. Tal facto, tem-se traduzido até agora, numa área de influência reduzida do centro, confinada como já afirmámos às Tecnologias de Informação e Comunicação, assim como, numa política institucional que em nada desperta para a utilidade e necessidade de um sistema de eLearning para a instituição. Estes serão portanto, dois aspectos a ter em conta no modelo que propomos no capítulo seguinte.

Ficou demonstrado nas entrevistas que existe um conhecimento teórico do que é Ensino a Distância (EAD) e eLearning, das suas vantagens e desvantagens, numa instituição de ensino superior.

Quanto às referências ao conceito de EAD a maioria dos entrevistados liga-o à separação física e geográfica entre quem ensina e quem aprende e aos exemplos portugueses mais conhecidos, a saber a telescola e a universidade aberta.

Já no que diz respeito ao conceito de eLearning, os entrevistados ligam-no ao uso das potencialidades da Internet, alguns fazem referência ao apoio de uma plataforma, outros às ferramentas de comunicação e à flexibilidade que estas conferem ao processo comunicativo durante o acto de aprender, referindo-se a uma *relação de proximidade que se estabelece entre as pessoas*, à ausência de intermediários e restrições de horários

afirmando que o eLearning é *desencadeador de mecanismos de aprendizagem que podem ser desenvolvidos rentabilizando e utilizando espaços comunicacionais que a tecnologia proporciona*.

Nenhum dos entrevistados aponta estes conceitos como opositores ou substitutos do ensino presencial, havendo mesmo quem afirme que são excelentes *instrumentos de reorganização da filosofia de aprendizagem no ensino superior* que potenciam estratégias de trabalho colaborativo, podendo ser uma alternativa ou complemento ao ensino presencial.

Julgamos que vale a pena destacar a visão apresentada pela coordenação do centro, acerca destes dois conceitos. ELearning é apresentado como um conceito mais vasto do que EAD através da Internet, é ensino electrónico baseado em recursos informáticos, podendo ser ministrados cursos com recurso a eLearning sem utilizar ensino a distância, basta que para isso se distribuam os conteúdos em CD ROM. No fundo a tónica é que é possível trabalhar em eLearning sem recurso à telemática ou à Internet dado que eLearning nos remete para ensino electrónico. Esta visão constitui um aspecto interessante de como cada pessoa se apropria do conceito eLearning. Aproveitamos mesmo para retomar a indicação de Elliot Masie¹⁵ sobre o **e** que segundo o autor não tem apenas um significado de electrónico, ou seja, aprender por meios electrónicos, mas este **e** pode significar *extensão das opções de aprendizagem*, cada sujeito tem uma forma individual para aprender, uns são mais visuais, outros preferem os elementos textuais e de reflexão, ou pode ainda significar *expansão das ofertas de treino para além do espaço aula*, isto é, complemento à sala de aula, para além das suas paredes, ou então *aumento do nível de experiência*, querendo com isto o autor apontar para a possibilidade de experimentar para além das paredes da sala em condições muito diferentes. Sem dúvida controverso, como tivemos oportunidade de rever no capítulo II, este ainda novo conceito é apropriado pelos especialistas de uma forma pouco consensual.

Retomando a análise que vínhamos fazendo relativamente aos conceitos de EAD e eLearning, passemos agora a apresentar o que ressaltou do conjunto das entrevistas no que toca às vantagens e desvantagens da sua implementação numa instituição de ensino superior. Para a generalidade dos entrevistados as vantagens são em maior número que as desvantagens, tendo salientado como vantagem que o eLearning pode *tornar forte o que é fraco*, ou seja, é determinante quando há poucas capacidades organizativas, pouca capacidade pessoal, poucos recursos e é necessário atingir mais público com menos

¹⁵ Referido em: Machado, José. (2001). *ELearning em Portugal*. Lisboa. Sociedade Digital. FCA.

recursos sem restrições de espaço e tempo, permitindo modificar o tipo de relacionamento do ensino superior. Numa das entrevistas faz-se ainda referência a uma necessidade do plano do imediato e do operativo, o sistema europeu de créditos (ECTS), epifenómeno, como refere a entrevistada que graças à comunicação inter países e à circulação de informação e de conhecimento emerge numa reflexão alargada das instituições de ensino superior para dar lugar a uma nova filosofia de (re)organização do ensino superior.

Já em relação às desvantagens de um modo geral os entrevistados focaram aspectos ligados à falta de contacto humano em presença, à limitação do eLearning, encarado como alternativa ao ensino presencial, no caso das disciplinas ou das áreas científicas de natureza eminentemente prática, das resistências humanas ao uso da tecnologia, das questões da falta de universalidade na acessibilidade aos meios tecnológicos e da necessidade imperiosa de não provocar desorientação e consequente desinteresse na aprendizagem, o que conforme o sugerido pelo entrevistado que faz a afirmação, pode ser superado com um bom sistema de tutoria e moderação.

Se ao eLearning associam mais vantagens do que desvantagens às áreas científicas especialmente vocacionadas para este tipo de ensino dizem sentirem-se tentados a afirmar que qualquer área pode ser eleita para trabalhar a distância, mas numa análise de pormenor tendem a excluir a possibilidade de trabalhar matérias de natureza prática, como a escultura, a construção civil, entre outras enumeradas, a menos que o façam ao nível do enquadramento conceptual, da discussão e reflexão. Esta questão, na opinião dos entrevistados, prende-se muito mais com o processo de construção do conhecimento do que com a natureza dos conteúdos e trata-se, ao nível dos recursos intervenientes num sistema de eLearning de eleger um conjunto abrangente de recursos que permitam a implementação e o seu desenvolvimento. Referenciaram quando questionados sobre o assunto, aspectos relacionados com os recursos humanos, por exemplo, especialistas em pedagogia, técnicos de informática ou especialistas em EAD, com os recursos tecnológicos, como seja o hardware e o software de suporte à comunicação, ou os acessos à rede em banda larga e com os recursos materiais, dados, informações ou centros de documentação.

De análise que podemos fazer acerca das concepções formuladas pelos entrevistados sobre o que é o EAD ou o eLearning ressalta um certo à vontade no tema. Os entrevistados não se escusam às questões colocadas e revelam alguma reflexão e actualidade nos seus depoimentos, tendo mesmo o cuidado de fazer muitas vezes a

ponte com a sua realidade profissional, o ensino superior, ou com as suas experiências pessoais no tema.

Contudo, vejamos como se posiciona o mesmo grupo face às concepções do eLearning na instituição ESES. Neste caso optámos por colocar um conjunto de questões que procura, por exemplo, saber a opinião dos entrevistados no que toca à existência ou não de uma política que leve ao desenvolvimento da oferta de formação em eLearning na instituição e é um facto que a quase totalidade dos inquiridos diz não haver definida uma política institucional generalizada para esta questão, havendo porém referência a uma certa tomada de consciência para as vantagens deste tipo de oferta, mas que resultam ainda numa visibilidade diminuta e num uso muito escasso.

A pergunta que se impõe de seguida é: estarão os recursos humanos da instituição interessados em apostar nesta área, já que a conhecem mas não a adoptam com política institucional? Mais uma vez, as opiniões conseguem uma certa unanimidade deixando a marca de que o interesse há-de generalizar-se nem que seja por uma questão de sobrevivência, pois a resistência do ser humano à mudança é sempre maior, tornando o processo lento e arrastado. Vários entrevistados sublinham todavia a necessidade de uma convergência de esforços da parte de quem dirige a instituição, de quem já domina esta área e dos potenciais utilizadores do eLearning (referindo-se ao pessoal docente e técnico) para montar uma *estratégia no sentido de sensibilizar e informar dos aspectos relacionados com as vantagens de utilização do eLearning* fazendo convergir tudo isto para um *esforço formativo interno*. Impõe-se então, a árdua tarefa de mudar mentalidades, formas de pensar e práticas, num trabalho que por sugestão de alguns entrevistados pode e deve ser montado e *disseminado estrategicamente pelos núcleos e/ou pelos cursos*, sob a forma de projectos formativos que afastem a ideia de que isto seja *mais um aborrecimento com que têm que lidar*, mas que *é uma forma de resolver alguns problemas*. Algumas condições materiais são, por isso, indicadas por alguns entrevistados, nomeadamente a instalação de computadores em todos os gabinetes dos docentes que sem dúvida diminuirão barreiras no que toca ao acesso. Referem também a captação de alguns financiamentos por via de projectos ligados à aprendizagem a distância ou à inovação educativa, mas apontam igualmente a resistência quanto às condições culturais e organizacionais nesta área, sendo necessário da parte das pessoas passar por um trabalho de aculturação, indicando também como barreira a iliteracia informática do pessoal docente.

Sobre a adesão do corpo docente da ESES ao eLearning foi preparado um bloco de perguntas que patentearam, por exemplo, da parte dos 4 entrevistados que responderam à questão sobre o nível de competências tecnológicas do pessoal docente para produzir conteúdos para eLearning que esse é um problema de cultura profissional que se adia indeterminadamente, construindo-se, por vezes, a representação de que há competências, mas tais figurações desvanecem se confrontarmos as pessoas com a prática. Focaram também que algumas dificuldades individuais poderão ser ultrapassadas se as pessoas trabalharem em equipa. Promover acções de formação não parece ser uma opção muito apoiada pelos docentes que responderam à questão sobre a aceitação de autonomizar-se na publicação de conteúdos e na gestão de cursos a distância. Referem que a formação não é determinante pois requer das pessoas um investimento muito grande de tempo e disponibilidade que deixa em muitos casos a sensação de que maior parte desse *esforço se esvai*. Porém, a hipótese de acções de formação é considerada útil em situações específicas e por sugestão de um dos entrevistados podia até funcionar em cascata dentro da dinâmica dos núcleos ou dos cursos. A maioria dos entrevistados aponta para um sistema de formação misto em que se partisse do presencial enquadrando o tema EAD e caracterizando as suas potencialidades no processo de ensino e aprendizagem, para a distância, onde os docentes poderiam experimentar a posição de formandos e depois a de formadores. Contudo a tónica vai sobretudo para que a *auto formação* e uma ajuda *visível* e *permanente* enredada de situações problemáticas concretas do quotidiano profissional, facilite a adesão do corpo docente às acções que farão emergir e desenvolver naturalmente as competências necessárias do domínio tecnológico.

Numa situação em que um dos principais obstáculos ao sucesso do eLearning na instituição passa pelos professores e pela cultura profissional, um serviço de helpdesk é bem aceite pelos entrevistados, embora o operacionalizem de maneiras diferentes. Uns defendem um sistema misto de helpdesk, incluindo pessoas a quem essa função seria distribuída e um sistema de faqs ou de comunicação via rede que ajudaria a minimizar os obstáculos. Outros porém, advogam que a ESES não tem recursos humanos disponíveis para um helpdesk presencial e que mesmo que o tivesse esse sistema cria dependência nas pessoas e elas acabam por não se autonomizar. Julgam por isso, ser mais eficaz um sistema em que em 2 horas as pessoas têm uma sessão de iniciação e depois são apoiadas a distância por qualquer um dos sistemas anteriormente referenciados. Mesmo assim, são identificadas por alguns dos entrevistados fortes possibilidades de resistência por parte do corpo docente à utilização do eLearning, a falta de vontade em mudar a

metodologia, a linguagem, o relacionamento pedagógico ou ainda a possibilidade de virem a ser reduzidos eventuais postos de trabalhos, serão pontos que poderão de forma determinante afastar os docentes de uma caminhada empenhada em renovar a sua prática e em complementar o apoio e a relação pedagógica com as potencialidades oferecidas pelo eLearning.

As condições para desenvolver o eLearning na ESES vão sendo criadas à medida que surgem possibilidades ou oportunidades, são alguns dos depoimentos que pudemos recolher dos dirigentes da instituição, acrescentam ainda que este tem sido um processo muito lento, que as pessoas estão muito acomodadas e dificilmente mudarão as suas práticas ou abdicarão da sua estabilidade se não sentirem benefícios ou não sentirem que a sua estabilidade profissional pode estar em causa.

Um factor apontado como potencialmente motivador para a ESES, como para a Escola de uma forma geral, são os exemplos de experiências bem sucedidas nesta área que se começam a conhecer em Portugal, de forma cada vez mais generalizada, e como *do perfil do professor faz parte um limiar bastante alto, a pior coisa que pode acontecer é sentir que pode estar a ser ultrapassado*. Desta dialéctica pode sobressair algum campo de manobra potencialmente atraente para investir na inovação, mas que na opinião de um dos entrevistados só resultará se quem fizer *a intervenção tiver o poder*. *As coisas na Escola carecem de gestão, carecem de uma pessoa ou de uma equipa que aponte caminhos, que defina uma missão entendível e cumprível pelas pessoas*.

As condições de partida que a ESES reúne para investir no eLearning, se o decidir tomar como área de desenvolvimento estratégico, passam pelo domínio físico, material e talvez financeiro dependendo da forma de financiamento. Atendendo à forma pouco facilitadora como os docentes da instituição se posicionam face a esta nova modalidade de ensino e aprendizagem, muito trabalho ainda está por fazer, sendo por isso, as condições algo limitadas e incipientes. Um dos entrevistados faz mesmo a sugestão que talvez uma forma de inverter este quadro possa passar pela lógica de transformar o público alvo em agente de pressão. Defende pois, que um público alvo motivado e satisfeito com as metodologias de eLearning pode exercer pressão para que este, por exemplo, seja alargado a outras áreas do saber que não as TIC.

Sobre as soluções de auto financiamento para o eLearning na ESES, os entrevistados a quem a pergunta foi colocada apresentam algumas sugestões que passam pelo financiamento do CEDES através das propinas e das inscrições atribuídas em parte ou na totalidade ao referido centro.

O bloco temático que nos falta apresentar tem um conjunto de questões que foram colocadas aos entrevistados, sobre o tema formação contínua de professores na ESES e eLearning. As contribuições vieram de todos os entrevistados e pode dizer-se depois de analisadas as intervenções de cada um, através de uma decomposição que, no que toca à situação institucional na área da formação contínua de professores existe uma certa unanimidade nas respostas recolhidas. Vários entrevistados referiram a importância deste tipo de formação para a instituição, havendo unanimidade quando mencionam que este sector está hoje sujeito a muita concorrência já que existem inúmeros centros de formação de associações de escolas e que como consequência não tem a procura que já teve no passado, resultando isso nalguma desmotivação na apresentação de novas acções de formação.

Um dos entrevistados afirma que sente vontade institucional em alargar e diversificar a oferta de formação existente actualmente, porém *nem sempre tem sido adoptada a estratégia correcta. A ESES terá que se articular mais e melhor com as escolas da região, com os centros de formação e com os sindicatos*, refere outro entrevistado, de modo a criar complementaridades no processo formativo. Essa *é uma responsabilidade ética a nível da região*, uma vez que a ESES é a única instituição de formação de professores num raio geográfico relativamente alargado. Como instituição de ensino superior *tem a responsabilidade de fazer investigação e de ser uma referência de vanguarda e inovadora*.

Diversos entrevistados fizeram realçar o esgotamento do actual modelo de formação contínua de professores, tendo um deles afirmado que na sua essência este é modelo é bom, foi apenas desvirtuado nalguns aspectos, como *a obtenção de créditos para progressão na carreira* ou *a captação de verbas do fundo social europeu*. Como está, salienta outro dos entrevistados, não será capaz de garantir a eficácia necessária e exigida pela *lógica reflexiva* que centra a formação no contexto, *sobre e com a acção*, como um *elemento da própria prática profissional e da prática organizacional* catalizadora do desenvolvimento da própria escola. Nesta lógica a formação é vivida e construída pelas escolas, a partir dos problemas e das necessidades nelas existentes e *com os inputs que a investigação, os formadores, as instituições parceiras podem ir dando* aquilo que a escola está a fazer. Para poder contribuir mais activa e eficazmente para este cenário emergente a ESES precisa definir um projecto de investigação, segundo sugere um dos entrevistados, que se centralize num centro de investigação com linhas definidas e com projectos em permanência que estudem os problemas locais e regionais. A única tentativa que conseguimos apurar, identificada e explicitada por um dos entrevistados, de

aproximação da ESES ao contexto, veio da assinatura de um protocolo com alguns dos centros de formação da região que nunca viria a ser efectivado. A mesma fonte faz alusão a que o eLearning pode ser uma mais valia neste processo de aproximação entre escolas e instituições de ensino superior, vê a iniciativa avançar com uma experiência piloto com apenas 2 ou 3 centros e depois a desmultiplicação por outros.

A flexibilidade de horários, o acesso fácil, a possibilidade de comunicação síncrona e assíncrona e as questões geográficas são alguns dos aspectos positivos apontados por esta fonte que conhece bem a realidade das escolas do distrito devido às responsabilidades profissionais que assumiu até há pouco tempo. Diz ainda que *é preciso uma acção de sedução da instituição de ensino superior junto das escolas* que passa por ir até elas e *depende da vontade das pessoas* que nela trabalham e essa vontade, refere, mobiliza-se a partir das lideranças, enquanto *a receptividade depende das formas de abordagem*.

Outro dos entrevistados apresenta uma visão absolutamente divergente da norma em relação à formação contínua em Portugal, que queremos aqui explicitar pois entendemos que deve ser tida em conta na nossa reflexão pela sua natureza e fundamentação. A sua visão da organização e da gestão de uma escola apela à necessidade de lideranças fortes, com plenos poderes para intervir e gerir com eficácia, conduzindo um projecto que deve ser de todos e para o qual todos devem ser chamados a contribuir. Já no que toca à formação contínua de professores diz ser um absurdo já que o sistema não tira partido da competência instalada. Referindo que *aquilo que os professores valem em competência pedagógica, em capacidade de fazer, não é totalmente explorado*, logo em qualquer organização *enquanto não se esgota a capacidade instalada não faz sentido aumentar essa mesma capacidade*. Esta tem de ser uma acção concertada entre as estruturas centrais e as instituições escolares para que o sistema passe a exigir ao professor coisas que não exige actualmente, por exemplo, usar e integrar o computador na sua prática. Diz ainda que *se o sistema exigir do ponto de vista da gestão, que ele use o computador, o professor usa*. Apelando a *que as pessoas precisam de ter necessidade de se formarem*, reafirmando que *se forem discriminadas por isso* não hesitarão em mobilizar todas as suas capacidades e competências para desenvolver novos saberes e novas competências. Em seu entender, isso passa entre outras coisas pela avaliação, entendendo esta como um instrumento de gestão com efeitos sobre a prática docente.

Esta em nosso entender, é uma visão que se descentraliza dos aspectos isolados da formação contínua de professores ou da gestão de uma instituição escolar, para se

apoiar num problema global que é a Educação em Portugal e a reorganização do sistema educativo, matéria que pela sua natureza está fora do nosso objecto de estudo, mas à qual não ficámos alheios depois do depoimento que recolhemos.

Neste conjunto de entrevistas retirámos visões coincidentes sobre o modo de funcionamento e de perspectivar o eLearning na ESES, que sem dúvida nos ajudarão no próximo capítulo a enunciar o modelo que julgamos adequado. São olhares de quem há muito conhece a instituição e de quem de uma forma mais ou menos evidente gere ou geriu os seus destinos num quotidiano que muitas vezes é rotineiro, mas que num momento de reflexão sabe exactamente quais os caminhos que a instituição pode seguir se quiser impor-se num sistema de ofertas diversificadas e em que a marca da vanguarda e da inovação não pode ser desperdiçada. Pudemos também recolher contributos isolados, sem repetição ou eco para outros entrevistados, mas que são formas muito particulares de sentir a mudança e que também pela sua originalidade e relevância foram objecto da nossa atenção.

De acordo com o que escrevemos sobre a resistência das organizações à mudança (Berge, 2003, Muilenberg & Berge 2001) também neste conjunto de entrevistas ressalta que o principal obstáculo é apontado ao factor humano e às questões ligadas à estabilidade, às mentalidades e à desconfiança sobre todo e qualquer factor de mudança a uma lógica profissional instalada. Neste sentido, fizeram-se ouvir algumas recomendações de informação e formação de âmbito alargado, intra muros, que despertem as pessoas para um processo de (re)organização interna e de conversão profissional. Um processo desta natureza em qualquer instituição carece de uma liderança forte e determinada que apoie, incentive, responsabilize e arrisque, com o olhar num futuro de médio e longo prazo.

Repensar a formação contínua na instituição é uma necessidade sentida e apontada pelos entrevistados quer pela responsabilidade de que consideram a ESES detentora na região, no que toca à inovação e ao conhecimento, quer pela necessidade de ligação ao contexto regional, ou ainda pelas imperiosas necessidades de sobrevivência. Contudo, não são perceptíveis acções no terreno que determinem uma emergente mudança a curto prazo.

Foi apontado pelos entrevistados que a formação contínua de professores pode ser um bom ponto de partida para a transição de um modelo de formação presencial para um modelo de formação misto (blended-learning) ou totalmente a distância, atendendo à natureza de curta e média duração que a caracterizam. Impor-se-ão porém, novas

necessidades para as quais a instituição tem que se preparar, repensando toda a estrutura do CEDES, de modo a que este possa dar resposta às necessidades inerentes a um funcionamento alargado a uma percentagem sempre crescente de utilizadores, propondo um modelo de aprendizagem flexível, processos de difusão da formação e estruturas logísticas de suporte às actividades de aprendizagem compatíveis com a nova realidade.

4.2.1.2 Recolha documental – estatutos, relatórios de actividades e projecto

A Escola Superior de Educação de Santarém enquanto unidade orgânica do Instituto Politécnico de Santarém possui autonomia científica, pedagógica, financeira e administrativa, conforme consta no artigo 1º dos seus estatutos, prosseguindo os seus fins no domínio do desenvolvimento, cooperação, formação e prestação de serviços à comunidade mais próxima mas também de âmbito nacional e internacional. Tal estatuto confere-lhe algumas atribuições também definidas nos estatutos da instituição que a vinculam a “assegurar a articulação entre a formação inicial e a formação contínua dos profissionais de educação” (1996. ESES. s.p.), assim como outras actividades conducentes à promoção, orientação, realização e avaliação de trabalhos de investigação e de desenvolvimento experimental que visem a actualização e reconversão profissional em autonomia ou em parceria com outras entidades.

Este conjunto de atribuições constantes dos estatutos legitima, em nosso entender, a autonomia da ESES para instituir o CEDES como uma estrutura organizativa destinada à concepção e desenvolvimento de projectos de eLearning e educação a distância. Como refere o documento de base à candidatura ao III Concurso Nacional de Projectos de Informação sobre Educação promovido pelo Programa Nónio Séc. XXI, desde 1998 que o CEDES implementa “um conjunto de actividades enquadradas numa estratégia de obtenção da massa crítica necessária à concretização do fornecimento deste tipo de formação (...)” (1999. CEDES. s. p.) tendo conseguido ao longo dos últimos anos fazer emergir acções de domínio técnico e pedagógico que lhe permitem um acumular de experiências e saberes que facilitam a ESES num novo tipo de oferta de formação. O financiamento resultante desta pretensão veio permitir conforme o expresso no processo de candidatura instalar efectivamente o CEDES.

Enquadrado o aparecimento do CEDES com base nos documentos que nos propusemos analisar no âmbito deste trabalho, vejamos que referências conseguimos encontrar nos relatórios de actividades¹⁶ da instituição ESES à acção do centro.

Tais referências aparecem pela primeira vez no relatório de 1999 para mencionar a instalação de um servidor próprio para os serviços e conteúdos do centro, a participação da ESES no projecto internacional PICTTE (Profiles in ICT for Teachers Education) enquadrado no programa Sócrates e a candidatura ao anteriormente referido III Concurso Nacional de Projectos de Informação sobre Educação promovido pelo Programa Nónio Séc. XXI. Contudo, só no ano seguinte são explicitadas em relatório acções de formação a distância destinadas a professores, nomeadamente uma creditada pelo Conselho Científico-Pedagógico da Formação Contínua, assim como pudemos encontrar referência clara ao enquadramento das questões relativas ao ensino a distância como fazendo parte integrante das “linhas de desenvolvimento estratégico comum a todas as estruturas organizativas da ESES ligadas às TIC.” (2000. Relatório. p. 27) Tal intenção continua a ser expressa nos relatórios dos anos seguintes, subindo para o triplo o número de acções que em 2001 foram creditadas e oferecidas pelo centro a 109 professores do ensino básico e secundário, num total previsível de 150 horas de formação. Neste mesmo ano aparece é pela primeira vez referenciado o desenvolvimento da plataforma WebPec peça de software que, conforme o descrito, permite a autonomia dos professores na concepção, produção e realização dos seus próprios cursos na Internet.

Com o objectivo de alargar o âmbito de actuação do CEDES, de sensibilizar o corpo docente da instituição para o eLearning e para a educação a distância e de simultaneamente lhe proporcionar o desenvolvimento de competências no uso de uma ferramenta para produção e publicação de páginas web e de uma ferramenta de produção de apresentações digitais, o relatório de 2002 faz menção a duas acções de formação a distância que foram oferecidas internamente aos docentes da ESES.

As alusões ao CEDES reportam ainda para a continuação do desenvolvimento e optimização da plataforma WebPec, para a continuação da oferta de formação creditada pelo CCPFC e financiada pelo PRODEP e para uma parceria que dura há já 3 anos lectivos consecutivos com o antigo DEB, actual DGIDC (Direcção Geral de Inovação e de

¹⁶ ESES (2002). Relatório de actividades. ESE de Santarém.
ESES (2001). Relatório de actividades. ESE de Santarém.
ESES (2000). Relatório de actividades. ESE de Santarém.
ESES (1999). Relatório de actividades. ESE de Santarém.
ESES (1998). Relatório de actividades. ESE de Santarém.

Desenvolvimento Curricular), no âmbito da qual este departamento utiliza a plataforma WebPec na formação a distância por si promovida.

A análise destes documentos permite-nos ratificar as convicções enunciadas ao longo deste trabalho que dão conta da aceitação do CEDES dentro das estruturas da ESES, embora com uma visibilidade e projecção do âmbito de actuação não generalizável a toda a instituição. Apesar do esforço referenciado que todas as estruturas organizativas ligadas às TIC têm feito no sentido de alargar internamente esse âmbito de actuação do centro, nomeadamente na promoção interna de acções de formação a distância, nota-se que ainda não foi alcançada a tão desejada generalização da oferta de formação a distância nas diversas áreas do saber em que a ESES conta com especialistas. Tal facto pode ser comprovado pois todos os cursos que têm sido disponibilizados são da área das TIC.

Como referimos esta análise apresenta algumas das acções internas que pretendem conduzir à inversão desta situação, mas porque acreditamos que tais esforços estão ainda longe de ser esgotados propomo-nos no ponto seguinte reconduzir a questão apresentando propostas que poderão em nosso entender trazer o alargamento do âmbito de actuação do CEDES e a sua assumpção como alternativa estratégica ao desenvolvimento da instituição ESES.

4.2.2 Uma proposta para o CEDES

Para que possa ser cumprido o objectivo de fazer com que o eLearning venha a ser uma alternativa e complemento forte e credível na instituição ESES, é condição essencial que os órgãos dirigentes assumam a importância que o eLearning pode vir a ter para a instituição e determinem que esta vai ser uma aposta estratégica no projecto da escola. Em nosso entender e depois de analisadas as entrevistas feitas a vários dirigentes e ex-dirigentes da instituição, um processo de mudança já está em curso, mas muito trabalho ainda está por fazer, este é um processo lento e que deve decorrer com tranquilidade para garantia do seu sucesso.

A estratégia a seguir pela ESES, quer ao nível do ensino quer ao nível da investigação, deve resultar de uma reflexão conjunta, profunda e que envolva toda a comunidade, sobre o passado e o futuro da instituição e tendo o cuidado de centrar a atenção numa análise das circunstâncias que conduziram à realidade actual, não esquecendo o

contexto nacional em que a instituição se insere. Tal análise certamente conduzirá, à constatação de que se vive actualmente alguma incerteza quanto ao papel das instituições de ensino superior em geral no desenvolvimento da sociedade actual, assumindo este facto particular importância no que toca às instituições especialmente vocacionadas para a formação para a docência, como aquela em que nos centramos neste estudo. A confusão muitas vezes estabelecida entre o que é o papel das universidades e o papel dos institutos politécnicos, contribui para a necessidade de reequacionar o quadro de actuação de cada uma destas instituições, conforme chamámos à discussão no ponto 2.2.1 do capítulo II deste trabalho, pelas palavras de Lemos (2002), num texto marcado pelo pulsar de tensões vividas no seio do ensino superior em Portugal e pela redefinição dos papéis das instituições, universidades e politécnicos, de forma a alcançar maior eficiência no processo de globalização a que assistimos. Todavia, tais incertezas não são exclusivas do nosso país, verificando-se igualmente em outros países, inclusive mais desenvolvidos do que o nosso, sendo porém importante que o ensino superior universitário e politécnico, vá resistindo à tentação de uma abordagem empresarial no sentido mais restrito do termo, ou à ideia de negócio no ensino e na cultura universitária/politécnico, esquecendo a sua verdadeira vocação e função para o ensino e desenvolvimento de uma cultura científica, técnica, inovadora e profissionalizante. A ciência não se pode impor pelo empirismo emergente muitas vezes de decisões movidas pelo factor económico, pelo que existe uma necessidade real e absoluta de evitar a sua corrosão e a das instituições a ela ligadas, sem olhar a conveniências de mercado ou a interesses empresariais. Isto obviamente não quer dizer que a ciência e as instituições académicas não devam prestar atenção ao contexto em que estão inseridas, às necessidades do mercado, às áreas onde urge investir no desenvolvimento e na inovação, ou ainda que não devam acompanhar os progressos tecnológicos e científicos, aquilo que quisemos afirmar é que a lógica que move as instituições académicas não deve ser a do lucro imediato e pela conveniência, em especial a do lucro fácil. Actualmente a cultura académica clássica, própria das instituições de ensino superior, vê-se confrontada com a necessidade de inovar e simultaneamente assegurar financeiramente a sobrevivência da investigação académica ou mesmo das próprias instituições, tentando por um lado responder a estas necessidades e por outro, responder às necessidades emergentes na região ou no plano nacional/internacional.

Considerando que actualmente o desenvolvimento estratégico de uma instituição de ensino superior pública ou privada é vital para a sua sobrevivência no mercado, ainda

mais quando falamos num mercado tão pequeno como o português. A marca de uma vantagem concorrencial clara, de uma competência distintiva e a determinação das finalidades estratégicas da organização, de que nos fala Estêvão (1998), exige das instituições um planeamento adequado às necessidades, eficaz, eficiente e flexível, capaz de as projectar no mercado competitivo a nível nacional e/ou internacional num futuro mais ou menos alargado.

Será fácil perceber que hoje a definição da estratégia de uma instituição de ensino superior será sempre um processo em permanente construção, vai sendo formada através da aprendizagem sobre as experiências passadas, as necessidades envolventes, a capacidade interna da organização responder e a forma mais apropriada de o fazer.

Sem dúvida que o emprego dos licenciados e pós graduados depende da qualidade da sua formação e da capacidade de absorção que o mercado tiver para esses profissionais. Porém, as necessidades da sociedade mudam e não serão no futuro as mesmas que são hoje, daí que as instituições de formação devam orientar o seu desenvolvimento, inovação, metodologias e técnicas para as necessidades da sociedade, mas sem prejuízo da natureza da sua existência.

É no sentido de adequar o desenvolvimento da ESES às necessidades emergentes no quadro da formação contínua de professores que este estudo se desenvolve, levando-nos por isso a interrogar-nos sobre o desenvolvimento, a adequação e a estratégia recomendada para a formação contínua que a ESES está oferecer. Para recolher alguns dados sobre o tema procedemos à análise das entrevistas a dirigentes da instituição que apresentámos no ponto 3.2.1.1 do capítulo IV, permitindo-nos desde logo apurar pelas afirmações dos entrevistados que a oferta de formação contínua da instituição não está em franca expansão atendendo à concorrência de inúmeros parceiros locais e regionais, contudo ficou também patente que a estratégia de concepção e de divulgação adoptada não é a mais indicada para a instituição, nem a que mais se liga ao contexto regional da instituição. Houve alusão, por exemplo, a formação que é proposta pelos docentes e depois não chega a funcionar por falta de inscrições. Tal facto leva-nos a inferir e a recordar um dos testemunhos que dá conta da não existência de um levantamento de necessidades, nem planeamento devidamente ligado ao contexto que permita identificar áreas e conteúdos passíveis de serem trabalhados com as escolas e os professores nas diversas modalidades de formação que o actual modelo de formação contínua de professores permite.

A estratégia adoptada nem sempre tem sido a melhor referem alguns dos entrevistados, para chamar à atenção que a ESES tem que exercer uma acção de sedução junto das escolas e dos agrupamentos da região, no sentido de criar laços de trabalho mais próximos que façam parte do quotidiano e que não sejam acontecimentos pontuais e sem repercussão na prática organizacional e pedagógica das instituições. Salientamos ainda neste ponto, a chamada de alerta vinda das entrevistas para as formas de abordagem junto das instituições e das pessoas (agrupamentos, escolas, professores e funcionários), laços de cooperação a este nível não se criam por decreto, nem se impõem, estabelecem-se e crescem fruto das trocas e das vivências que as comunidades envolvidas partilham, acreditando sempre que todos os envolvidos têm algum tipo de ganho ou compensação neste processo, trabalhando lado a lado em equipa.

Ainda relacionado com a estratégia adoptada pela ESES no que toca à formação contínua de professores importa recordar uma entrevista que realça a importância de rever a metodologia de divulgação da oferta de formação disponível. Mais uma vez se alerta para a necessidade de implementar estratégias de divulgação e marketing, se quisermos, que sejam próximas do público alvo, em alguns casos mesmo personalizadas, como o sejam o envio de mensagens via correio electrónico a todos os que já frequentaram acções de formação na instituição, ou outras.

Já quanto a uma proposta de oferta de formação baseada no blended-learning, importa salientar as suas vantagens ligadas a factores como a comodidade do acesso a qualquer hora e em qualquer lugar, sem estar limitado a um espaço físico ou situação geográfica, possibilitando assim o acesso de populações mais isoladas e afastadas dos grandes centros, através de um simples computador pessoal com ligação à Internet. A diminuição dos custos de deslocação e de utilização das estruturas da instituição formadora, entre outras coisas faz com que o acesso às instituições de maior prestígio nacionais e estrangeiras e ainda a possibilidade de desenvolver competências no domínio das tecnologias de informação e comunicação, possa ser uma realidade para qualquer profissional que procura melhorar as suas competências. Isto acontece sem o prejuízo da relação humana, factor que muitas vezes é apontado como uma das principais críticas à utilização do eLearning como modalidade de ensino e aprendizagem, uma vez que o blended-learning prevê sessões presenciais.

Consciente das vantagens e desvantagens que todos apontam ao EAD em geral e ao eLearning em particular, como deverá a ESES proceder para desenvolver uma estratégia de EAD baseado em eLearning adequada à sua função e ao seu perfil institucional? Em

nosso entender, é condição primordial que o compromisso dos órgãos de gestão de apostar estrategicamente nesta área seja uma realidade. Já afirmámos isto atrás e podemos suportar a importância desta medida no testemunho de um dos entrevistados que afirma ser necessária uma gestão com poder de decisão que planeie e proponha caminhos entendíveis e exequíveis pela e com a comunidade institucional. Relembramos ainda a análise que fizemos no ponto 2.2.2 do capítulo II, do modelo de gestão estratégica apresentado por Estêvão (1988) em que na fase das opções estratégicas tão bem salienta a importância da tomada de decisões a partir do conhecimento da realidade e do contexto, e na fase da decisão estratégica foca a atenção na importância de tomar uma resolução que seja a mais vantajosa para a instituição. Recordando que tal arrojo implicará uma mudança de atitude e dinâmica internas que afectará os níveis financeiro, humano e tecnológico, na medida que dará lugar à implantação organizacional da decisão tomada, reafirmamos pois a importância de uma liderança assumida, coesa e eficaz, que defina um projecto para a instituição, que privilegie a investigação, a inovação e a ligação ao meio local e regional. Estrategicamente parece-nos correcto e conveniente que a instituição não desaproveite a experiência e o saber construído na área do eLearning, sem perder a sua natureza e identidade de instituição com oferta de carácter presencial, pode apostar no domínio da formação contínua, inicial ou especializada num complemento que passe pelo eLearning e que virá ajudar a ultrapassar barreiras geográficas e temporais.

Igualmente crucial será definir o âmbito de actuação da instituição no ponto de partida, sendo assente e aceite no caso presente que seria a formação contínua de professores o público alvo, tomando por isso, como público potencial todos os professores profissionalizados de todos os níveis de ensino. Tal âmbito de actuação é bem aceite pelo público entrevistado neste trabalho, que considera que por um lado, apostar no eLearning como modalidade de formação na formação contínua de professores em Portugal é uma forma de estabelecer a diferença e um bom ponto de partida para outros níveis de formação, por outro lado, abrange um público tão vasto que se torna a área onde existe menos resistência, ou seja, onde há maior probabilidade da parte dos formadores e dos formandos de encontrar público interessado. Joga ainda em linha de conta o facto desta formação ser pautada por módulos de poucas horas de formação, geralmente 25h. ou 50h., por norma, não exigindo um investimento tão grande e pesado como por exemplo a adopção deste tipo de estratégia na formação inicial ou na formação especializada, como nos salientou aliás uma das entrevistadas.

Outro factor que nos parece relevante equacionar são as parcerias com outras instituições. Elas já existem há alguns anos na ESES com alguns dos centros de formação de professores da região, com agrupamentos de escolas e com outras instituições congéneres. Neste caso devem ser rentabilizados os protocolos já celebrados, assim como e se necessário a celebração de outros. Desta forma a instituição pode reforçar-se nos diversos níveis, técnico, científico ou mesmo financeiro. Aproveitar a flexibilidade oferecida pelas tecnologias, rentabilizando novas formas de comunicação entre parceiros, com toda a economia de esforço, tempo e dinheiro intrínseca à filosofia de funcionamento do eLearning é um factor a enfatizar nesta proposta.

Todavia em nosso entender não se esgotam nestes factores a importância das parcerias, que poderão por exemplo, vir a rentabilizar a plataforma de LMS desenvolvida na ESES e que além de utilizada por formadores da instituição, pode vir a ser utilizada por formadores de outras instituições.

Gostaríamos ainda de acentuar, antes de entrarmos no ponto seguinte em que explicitaremos o modelo proposto, que o desenvolvimento e adequação das ferramentas de aprendizagem e dos conteúdos tem de ser um dos principais investimentos dos recursos humanos que deverão para isso, investir continuamente na sua auto-formação e na sua qualificação, sob pena de todo o restante esforço ficar comprometido. Relembramos ainda que no entender de alguns dos entrevistados, a auto-formação de um modo geral da comunidade institucional deve constituir uma necessidade natural para todos, inerente às suas funções profissionais e não uma imposição. Essa é por exemplo, a posição assumida dentro do CNED quando a coordenação nos relata na entrevista concedida, que a formação contínua de professores na instituição surgiu de uma necessidade interna. Inclusivamente foram oferecidas durante algum tempo muitas horas de formação em teoria e prática do ensino a distância, metodologias de aprendizagem e de ensino a distância, tutoria, avaliação e metodologias de investigação sem acreditação destas acções pelo Conselho Científico Pedagógico da Formação Contínua, o que acarretou uma situação caricata para os professores que a frequentaram, na medida em que como docentes do ensino secundário necessitavam de créditos para progredir nas suas carreiras e apesar das muitas horas de formação frequentadas, precisavam de frequentar outras acções para obter o número de créditos necessários à referida progressão.

Gostávamos contudo que este esforço de formação não viesse a ser encarado pelos docentes da instituição como uma barreira quase intransponível, mas sim como um esforço conjunto de uma equipa que necessariamente vai crescendo e vai encontrando o seu caminho dentro da instituição, revendo ao mesmo tempo nesta os apoios e condições necessárias ao prosseguimento do processo.

Finalmente chamaríamos à atenção de que não adianta muito a esta instituição montar um bom sistema formativo baseado em eLearning se não o publicitar, sendo importante por isso, não esquecermos o investimento numa boa estratégia de marketing, que em nossa opinião poderá passar em parte pela qualidade do sistema de formação, isto é, a importância dos relatos de uma boa experiência através do passa palavra, num país pequeno como Portugal julgamos ser ainda um método eficaz de publicitar um produto, não esquecendo também que já neste ponto do trabalho apresentámos a necessidade de rever a metodologia de divulgação da formação.

No sentido de operacionalizar estas e outras propostas apresentamos no ponto seguinte o modelo proposto para o CEDES que em nosso entender e como temos afirmado ao longo do trabalho pode viabilizar parte do desenvolvimento estratégico da instituição ESES.

4.2.2.1 O modelo de gestão

Podemos ler no Livro Verde para a Sociedade de Informação em Portugal no seu capítulo 4 (1997) que:

O sucesso do processo educativo depende, em larga medida, do valor que a comunidade local lhe atribui. Quando a Educação é devidamente apreciada e activamente procurada a missão e os objectivos da escola são partilhados e apoiados pela comunidade envolvente. É por isso que se deve dar um papel cada vez mais importante às comunidades de base. (p.44)

Esta valência é em nosso entender muito importante, pois consideramos ser inadequada uma acção desenraizada e desfocada da realidade institucional e local, que no caso do presente trabalho visa actuar ao nível da organização, da melhoria e adequação da oferta de formação contínua de professores na região de Santarém. Nessa medida importa ter em conta que sendo a ESES uma estrutura pequena e com uma organização interna bastante compartimentada que resulta, por vezes, numa hierarquização complexa, em

que as funções de cada órgão e a sua relação com os seus pares não estão absolutamente optimizadas em termos funcionais. Tal facto, leva-nos a considerar como mais valia e ponto central deste modelo, que será um erro tentar implementar mais uma unidade orgânica que acrescente apenas um ramo ao organigrama da instituição¹⁷ e que por um lado, não tenha bem definido o espaço de acção e por outro lado, não tenha traçado o modo como se irá relacionar com o resto da estrutura e como irá funcionalmente gerir e desenvolver o CEDES.

O modelo a apresentar irá focar aspectos que se prendem com as relações inter institucionais e de funcionamento e organização interna do centro, procurando traçar perfis relativamente aos recursos humanos necessários, às formas de gestão desses mesmos recursos humanos, apontando directrizes de gestão, manutenção e desenvolvimento dos recursos materiais e prevendo mecanismos de divulgação da actividade do próprio centro, formas de financiamento e de avaliação periódica do trabalho desenvolvido.

No que toca às relações dentro da instituição, entendemos serem elas, o garante da boa funcionalidade de uma organização mostrando uma relevância acrescida para uma maior ou menor consistência e uma maior ou menor eficácia das acções, na medida em que, precisamente elas, requerem capacidades específicas de coordenação, integração de esforços e articulação entre as diversas estruturas orgânicas da instituição.

A relação entre os diversos serviços técnicos e administrativos da ESES já existe e funciona, não cabendo em nosso entender no âmbito deste trabalho comentá-la ou propor alterações ao modelo vigente, entendemos ainda que este depende muito da estratégia traçada por cada equipa de gestão (conselho directivo).

Apenas nos cabe referir no âmbito deste trabalho que é absolutamente fundamental para o desenvolvimento do CEDES que os órgãos de gestão da ESES considerem o eLearning como uma aposta determinante para a criação de um espaço de formação alternativo e complementar ao que já existe na instituição. Nesse sentido, é absolutamente relevante também, que tenhamos em conta o percurso do CEDES, como aliás definimos nos objectivos apresentados logo na introdução deste estudo, para que com maior rigor se possa fazer converter e articular sistematicamente os objectivos previstos no programa de funcionamento da instituição e os objectivos de desenvolvimento do centro.

¹⁷ <http://www.eses.pt/index1.htm> Instituição/organigrama

Para podermos propor um modelo de funcionamento para o CEDES importa antes de mais de definir um conjunto de objectivos que em nosso entender, orientarão o bom funcionamento e desenvolvimento do centro no seio da instituição ESES.

- 1 – Promover com a ESES estratégias inovadoras de educação a distância baseadas em eLearning, conducentes à sua afirmação local e regional;
- 2 – Desenvolver competências tecnológicas e científicas que permitam o desenvolvimento e orientação de projectos de formação em contexto;
- 3 – Envolver a comunidade docente da ESES na pesquisa de necessidades, concepção, desenvolvimento, moderação e avaliação dos cursos de ensino a distância;
- 4 – Apoiar a formação da comunidade institucional de forma a quebrar possíveis barreiras de utilização, desenvolvimento e gestão de conteúdos multimédia;
- 5 – Sensibilizar a gestão da ESES e os recursos humanos adstritos ao CEDES para a constante necessidade de actualização de competências no domínio da teoria e prática do ensino a distância e da gestão informática do sistema;
- 6 – Recorrer à parceria com outras instituições regionais ou nacionais sempre que tal se mostre necessário ao bom cumprimento dos objectivos enunciados;
- 7 – Avaliar estratégias e metodologias utilizadas no CEDES de modo a otimizar reformulações no modelo proposto.

O modo de operacionalização destes objectivos deverá aparecer explicitado no modelo proposto. No mesmo sentido propomos que o CEDES se defina como uma estrutura informal da ESES (tal como já acontece) reguladora e dinamizadora da formação contínua de professores a distância, assim como de todas as iniciativas que venham a ser propostas e que de algum modo se relacionem com EAD e eLearning. Em complemento desta função o CEDES terá como missão o estudo, a investigação aplicada e o desenvolvimento das metodologias de EAD baseadas em eLearning, que constituam uma linguagem comum entre todos os envolvidos no processo de formação, assim como, a gestão e desenvolvimento da plataforma (LMS) de apoio aos cursos, tal como o sistema informático e de comunicações inerentes. Para isso, o esforço de colaboração e cooperação entre os órgãos de gestão (conselho directivo, conselho científico e eventualmente conselho pedagógico), o CEDES e as unidades funcionais da escola (núcleos e centros) tem que ser real, caso contrário comprometer-se-á todo o processo de alargamento das áreas de formação.

Importa salientar que sobre o centro não devem nem podem recair o comando de todas as iniciativas que venham a ser tomadas no sentido de desenvolver o eLearning na ESES, quer ao nível da formação contínua, quer ao nível dos outros níveis de formação. O CEDES deve assumir o papel de dinamizador de vontades e motivações, facilitador na medida em que lhe cabe a missão de apoiar as acções propostas, de apoiar a formação e minimizar barreiras ou obstáculos e ainda de potenciar servindo-se da sua experiência e do seu percurso, criando e/ou apoiando a inovação sempre que houver condições para isso e de modo a que se ultrapasse o impasse que se vive na instituição de uma experiência piloto, restrita a um número reduzido de pessoas e que se vem arrastando há demasiado tempo. Em suma, o papel central do CEDES assentará na gestão da política de desenvolvimento do eLearning na instituição.

Keegan (1996) refere que o enquadramento institucional é determinante para o sucesso de um sistema de aprendizagem a distância, assim como para o seu reconhecimento. Daí a importância dos currículos e todas as outras condições (organização, calendarização, materiais, acessibilidade e comunicação) serem devidamente adequadas ao público alvo da formação. Sendo fundamental manter entre instituição e formandos uma relação de âmbito administrativo, que ajude o formando a inteirar-se sobre o tipo de formação, o percurso e condições que a instituição pode oferecer, mas também que o ajude a fazer a sua inscrição, a receber outro tipo de informações de carácter mais burocrático, a escolher a melhor forma de pagamento, a conhecer os resultados da formação e a respectiva certificação. Tão importante como o apoio administrativo é o aconselhamento que a instituição pode e deve prestar ao formando, no que diz respeito à definição do seu percurso formativo e a questões de natureza pedagógica, estando estas na maior parte dos casos já ligadas com o apoio pedagógico e de tutoria de que o formando pode usufruir. Neste âmbito estão aspectos relacionados com esclarecimento de dúvidas, adequação de desempenhos, resolução de problemas, recomendação de fontes de estudo complementares, entre outras coisas.

Tentando englobar os aspectos focados e propondo uma nova forma de organização e de funcionamento para o CEDES, apontamos então de seguida, um conjunto de objectivos institucionais que pretendemos ver cumpridos a médio e longo prazo. Traçámos para isso 2 objectivos gerais que passamos a apresentar e um conjunto de objectivos específicos que ajudarão a especificar o modo de concretização dos anteriores, procuraremos ainda mostrar a forma como cada um destes objectivos se vai articular com as estratégias e metodologias que proporcionarão a concretização dos mesmos.

Objectivos gerais

1. Organizar funcionalmente o centro.
2. Levar o ensino e a formação, o mais próximo possível de quem a solicitar, assegurando o cumprimento de padrões de qualidade.

Objectivos específicos

- 1.1. Delinear a organização interna do CEDES;
 - 1.2. Traçar perfis necessários ao bom funcionamento do centro;
 - 1.3. Assegurar a assistência técnica das infra-estruturas de hardware e software de suporte à difusão da formação;
 - 1.4. Assegurar o bom funcionamento e contínuo desenvolvimento do sistema de gestão da aprendizagem (LMS – Learning Management System);
 - 1.5. Identificar formas de articulação do centro com as outras estruturas internas da instituição;
 - 1.6. Alargar e valorizar o CEDES como operador privilegiado de ensino e formação a distância, aumentando assim a competitividade da instituição ESES;
 - 1.7. Institucionalizar a cooperação institucional com outros parceiros;
 - 1.8. Assegurar formas de financiamento e de controlo de custos em articulação com os órgãos directivos da escola.
 - 1.9. Avaliar o desempenho os sectores do sistema (gestão e pedagógico).
-
- 2.1. Avaliar a evolução da procura e antecipar a emergência de novos públicos;
 - 2.2. Formar colaboradores/formadores de modo a que estes adquiram e ponham em prática novas competências no domínio do EAD;
 - 2.3. Empreender/desenvolver linhas de investigação sobre os processos de aprendizagem colaborativa;
 - 2.4. Melhorar e diversificar a qualidade da oferta de formação ao nível da formação contínua, aumentando a qualidade dos serviços e dos materiais;
 - 2.5. Melhorar a eficácia da formação contínua ligando-a ao contexto;

2.6. Incentivar e apoiar o alargamento do eLearning aos outros níveis de formação (inicial, especializada e pós graduada).

Para que o CEDES se torne numa estrutura preparada para enfrentar um plano desenvolvimento e para que se possa impor na instituição ESES e na região, como uma alternativa de formação ao longo da vida que pretende ser eficaz e eficiente no desenvolvimento de novas competências, na satisfação de necessidades e na adequação ao contexto institucional e regional, parece-nos importante começar por definir a sua estrutura organizacional. Como já começámos a afirmar anteriormente, esta não pode ser uma estrutura que vá colidir com as estruturas institucionais vigentes, nem tão pouco que venha aumentar o nível de complexidade dos aspectos funcionais e inter institucionais. Quer isto dizer, que cada membro do CEDES terá, dentro do seu conteúdo funcional, que procurar eliminar e contornar todas as barreiras institucionais e burocráticas que lhe possam surgir, sendo essencial que não sinta como redutor o seu conteúdo funcional, mas que tire o máximo partido dele para ajudar a concretizar os objectivos a que o centro se propuser. É importante por isso, que cada membro do centro, da coordenação ao pessoal técnico ou apoio de secretariado se esforce por minimizar barreiras de funcionamento e ao desenvolvimento, sendo em nosso entender importante, uma gestão flexível e também uma forte articulação no trabalho desenvolvido pelas diversas pessoas.

A este trabalho não interessa falar de pessoas em concreto mas de perfis e de funções pelo que proporemos para a estrutura orgânica do centro e que aparece representada no organigrama que apresentamos neste ponto.

Os órgãos de gestão da ESES são vários (a assembleia da escola, o conselho directivo, o conselho científico, o conselho pedagógico, o conselho consultivo e o conselho administrativo), mas concentremo-nos na actividade do conselho directivo já que é ele o responsável por dirigir, orientar e coordenar as actividades e serviços, de modo a imprimir-lhes unidade, continuidade e eficiência, conforme vem expresso nos estatutos. Este foi por isso, o órgão que privilegiámos como determinante no apoio e desenvolvimento à estratégia que propomos, porque lhe cabe superintender na direcção, gestão e administração das actividades e dos serviços da escola e assegurar a gestão dos recursos humanos. Vejamos uma reprodução de parte do organigrama da ESES¹⁸ que apresentamos de seguida:

18

<http://www.eses.pt/> Instituição/Organigrama

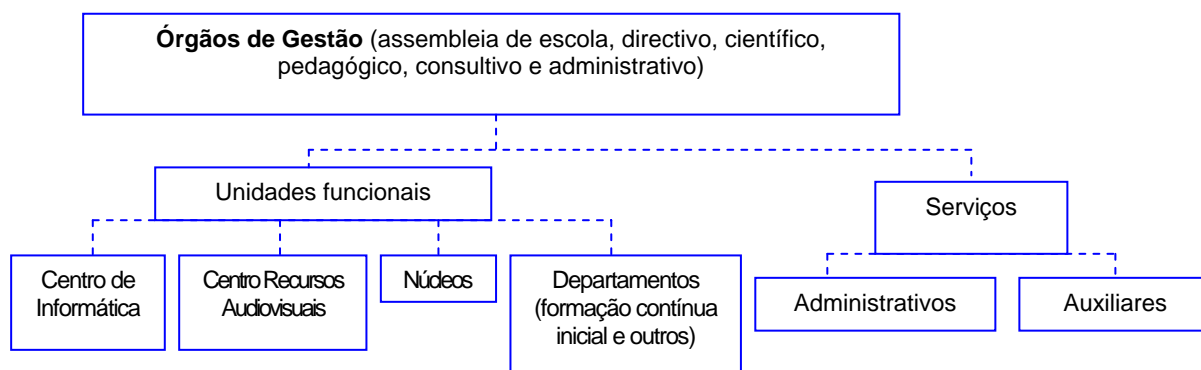


Figura 3 – Representação de parte do organigrama da ESES.

A figura 3 apresenta as unidades funcionais e os serviços com os quais o CEDES articulará aos mais diversos níveis, planeamento (núcleos, departamento de formação contínua e centro de informática), apoio técnico (centros de informática e de recursos audiovisuais), organização administrativa e financeira (serviços administrativos) e logística (serviços administrativos, auxiliares, centro de informática), entre outros. A relação e colaboração entre cada uma das entidades goza de alguma autonomia, no planeamento e execução dos seus planos de actividades mas é sempre supervisionada pelos órgãos de gestão em especial pelo conselho directivo e dependente em termos orçamentais.

Sendo o CEDES uma estrutura funcional informal gozará de toda a vantagem se se articular convenientemente com todas as estruturas formais da escola, podendo deste modo obter contributos diversificados e valiosos que lhe permitam desenvolver actividades sem sobrecarga extra ao nível dos recursos humanos adstritos a este centro. Quer isto dizer que este serviço deve procurar otimizar o modo de funcionamento de modo a não precisar de uma estrutura muito pesada ao nível dos recursos humanos, o que iria constituir uma barreira atendendo à dificuldade que existe em alargar o número de quadros nas instituições de ensino superior.

Vejamos pois esquematicamente como se propõe a organização funcional do CEDES e qual o perfil e funções a atribuir a cada um destes elementos:

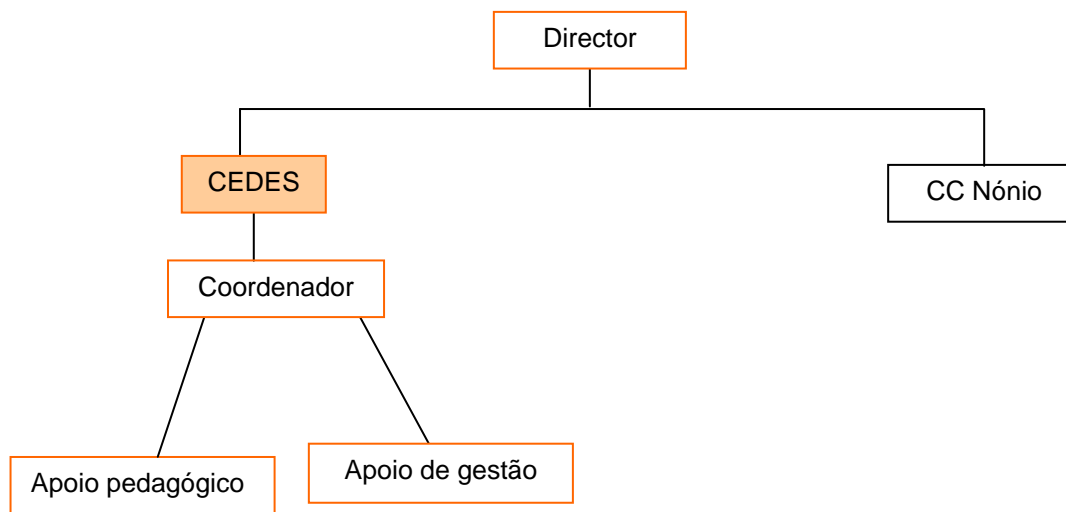


Figura 4 – Organograma estrutural e funcional do CEDES

Propomos um Director, figura que supervisionará toda a actuação do CEDES e do Centro de Competência Nónio Século XXI e que responderá e articulará directamente perante e com os órgãos de gestão e com o departamento de formação contínua as estratégias e decisões a tomar, com vista a definição das grandes linhas de orientação da instituição no âmbito do eLearning. Ao director caberá articular todo o trabalho entre as estruturas, representar o centro nos órgãos de gestão (conselho científico, departamento formação contínua ou assembleia de escola) de modo a ajudar ao cumprimento da função e objectivos do centro. Consideramos ainda que estas funções não requerem a dedicação exclusiva de uma pessoa, embora achemos importante salientar que isso não lhe retira em nada a sua importância e a justificação da sua existência.

Detenhamo-nos agora um pouco sobre o conceito de coordenar, para justificarmos a necessidade de recomendarmos um coordenador para o CEDES. Tomando como definição que coordenar é gerir, organizar, resolver problemas e dirigir autonomamente domínios que implicam a execução de tarefas complexas através de todos os agentes e colaboradores, de acordo com os objectivos do centro, vemos na figura do coordenador a figura executiva, aquele que acompanha no quotidiano a acção do centro, que conhece bem a sua forma de funcionamento e o seu percurso, que se relaciona bem com as estruturas funcionais e com os serviços, que tem autonomia de decisão nos aspectos funcionais e de gestão corrente e que supervisiona e operacionaliza o projecto do centro com a equipa, em articulação com a instituição e de acordo com o projecto da instituição.

Um perfil desta natureza requer um conhecimento alargado no domínio do eLearning, competências ao nível da gestão e relacionamento com recursos humanos, assim como algumas competências técnicas que lhe permitam discutir e equacionar problemas técnicos com a gestão do LMS. O coordenador faz a ponte entre o director e a restante equipa e deve participar da definição dos objectivos de desenvolvimento do centro, articulando com o director anualmente o plano de actividades. Consideramos também que estas funções pela sua importância estratégica na condução e desenvolvimento das actividades do centro pode requerer uma dedicação a tempo integral de uma pessoa, embora compreendamos que do ponto de vista prático isso possa ser difícil de alcançar, atendendo às dificuldades que a ESES terá em designar uma pessoa exclusivamente para esta função.

O apoio técnico tem sido assegurado até aqui, ao nível do hardware pelo centro de informática e ao nível do software e do apoio ao utilizador pela equipa do centro de competência nónio século XXI. Propomos que se passe a contar com o apoio do centro de recursos audiovisuais para domínios específicos como seja a videoconferência e todas as áreas relacionados com comunicação áudio e vídeo. Já a gestão e desenvolvimento da plataforma pode continuar a ser assegurada pela equipa do CCNónio, enquanto esta se mantiver destacada na ESES, mas é preciso que a gestão da ESES equacione se o centro de informática terá depois capacidade para assumir essa função ou se prefere pagar para que isso continue a ser assegurado pela mesma equipa (tal facto foi equacionado no passado, como já referimos atrás), ou ainda, se prefere abandonar a utilização da plataforma WebPec e passar a utilizar uma plataforma standard cujas licenças de utilização podem ser adquiridas em inúmeras firmas da especialidade, podendo também optar por uma plataforma open source. O importante é que o problema seja equacionado e que sejam pensadas alternativas que não façam depender o avanço do eLearning do LMS que o suporta, esse seria um erro crucial e de palmatória que queremos deixar bem explicito neste trabalho. Qualquer sistema de eLearning é suportado por um LMS, mas não vamos fazer da plataforma o centro de desenvolvimento do sistema, vamos sim remetê-la ao papel de recurso determinante, mas não estratégico para a implementação e o desenvolvimento de um sistema de eLearning numa instituição. O contexto tecnológico que apoia um sistema de eLearning põe actualmente à disposição no mercado inúmeras soluções, que para além da dimensão pedagógica apresentam outras funcionalidades de monitorização, comunicação, avaliação, entre outros que ajudam a gestão. A plataforma de ligação entre diferentes tipos de computadores, de facto, é um meio eficaz de distribuição da

informação, com possibilidade de actualização instantânea dos materiais disponibilizados e um excelente meio de comunicação nos dois sentidos, mas com maior ou menor incidência e inovação tecnológica o que estrategicamente fará a diferença no sucesso da formação não é a tecnologia utilizada mas sim o currículo, a didáctica e o trabalho em equipa, como referem aliás Costa & Peralta. 2002.

Já no que toca ao apoio técnico ao utilizador, ou helpdesk ele foi bastante focado por vários dos entrevistados na ESES e é determinante que este serviço seja bem assegurado por alguém que conheça bem o funcionamento da plataforma e apoie os docentes e alunos na utilização da mesma, que tenha competências técnicas suficientes para ajudar na utilização de conteúdos interactivos, como sejam os tutoriais, apoio a áudio e videoconferências ou outros.

Consideramos que a multiplicidade de funções e perfis que o apoio e dinamização das funções técnicas requerem, e atendendo à necessidade de otimizar a gestão dos recursos humanos internos da ESES, estes serviços podem ser assegurados a tempo parcial por elementos do centro de informática e do centro de recursos audiovisuais. É determinante que as funções de helpdesk, tais como a de apoio pedagógico de que falaremos a seguir sejam desempenhadas por alguém com facilidade de relacionamento com os outros e que saiba adoptar uma postura facilitadora e não inibidora do diálogo com os utilizadores de modo a que eles se sintam seguros e à vontade para expor as suas dúvidas. Este foi um dos factores salientados pelo CEMED quando refere a importância de uma certa humildade da parte das estruturas tecnológicas que retire a altivez e a prepotência da relação com os utilizadores de modo a que estes possam sentir que as estruturas técnicas são parceiras no processo e que se convirja para o diálogo e inter ajuda entre quem domina e não domina a tecnologia.

O apoio pedagógico irá em alguns casos coincidir com alguns dos aspectos enunciados nas funções de helpdesk, pelo que desejavelmente se constituirá como um prolongamento destas. Prestar apoio pedagógico passará por apoiar os docentes na concepção, formatação, disponibilização de conteúdos na plataforma, em especial conteúdos interactivos, tipo tutoriais ou mensagens multimédia. Inclui-se ainda neste apoio a abertura de cursos, a publicação de ficheiros, a implementação do fórum de discussão, entre outros aspectos ligados à implementação de um curso, disciplina ou comunidade, que possam constituir barreira para os docentes. Este apoio tem a importante missão de ajudar a eliminar barreiras tecnológicas aos docentes, mas também de lhes proporcionar uma autonomização progressiva para que cada vez menos

dependam deste serviço e do helpdesk para a normal utilização do eLearning nas suas actividades. Aliás tal facto foi focado por alguns entrevistados quando referiam que a ESES não tem disponibilidade de recursos humanos para um apoio presencial permanente, logo colocamos a hipótese de um apoio presencial complementado por um apoio de FAQs disponibilizadas on-line, que podem ajudar a resolver pequenos problemas. Julgamos de maior importância para a segurança dos utilizadores e para o alargamento da utilização do eLearning ao maior número possível de docentes que numa primeira fase estas funções sejam assumidas a tempo inteiro por uma pessoa, que poderá acumular esta função com o apoio de helpdesk, atendendo à proximidade ou coincidência de alguns aspectos destas tarefas como falamos atrás. Todavia vale a pena referir que este apoio deve ser flexível e moldável às necessidades de cada docente, ou seja, desde o docente que depende para quase tudo para por o seu curso a funcionar, ao docente que quer apenas que lhe expliquem como funcionam as ferramentas e ele próprio assegure a construção e publicação dos seus materiais. Não nos parece correcto adoptar um modelo em que todos os docentes que se iniciam a trabalhar em eLearning tenham que passar por um pacote de acções de formação fixo e pré determinado. O sucesso deste apoio passará em muito pela capacidade de adaptação às necessidades e solicitações dos utilizadores.

O perfil adequado ao desempenho destas funções deverá contemplar um nível de competências técnicas alto, que ultrapasse nitidamente o utilizador comum e que permita inovação nas soluções técnicas propostas, e um nível de competências pedagógicas médio que permita o aconselhamento na optimização das propostas feitas pelos docentes, a apresentação de soluções equilibradas entre a componente técnica e pedagógica e discernimento no que toca às necessidades dos utilizadores.

Uma estratégia delineada a partir de um conjunto de pessoas que se interessem pelo desenvolvimento do eLearning e apoiadas pelos serviços do CEDES e pelos órgãos de gestão da escola vingará colocando a ESES numa posição de vanguarda face a outras instituições congéneres. Para isso, o modelo proposto no âmbito deste trabalho deve ser apresentado e discutido num grupo restrito de docentes de várias áreas científicas de onde se espera que saiam propostas de reformulação no sentido de o adaptar melhor às necessidades do público alvo. A ESES porque tem uma responsabilidade científica, pedagógica, social e ética a nível da região que tem que ser rentabilizada, e também porque é uma instituição de formação de formadores, tem condições para potenciar laços de colaboração inter institucional com centros de formação de professores, com agrupamentos de escolas, com as escolas, sindicatos ou com outras instituições

congêneres. Falamos por exemplo, dos inúmeros protocolos de cooperação estabelecidos com centros de formação de professores da região e com alguns agrupamentos que podem ser excelentes meios de estabelecer parceria institucional ligada aos problemas e necessidades internas das escolas, em que a formação seja construída a partir da própria escola, como afirmámos no capítulo II quando falámos da importância da formação contínua se ligar ao contexto do exercício profissional e receber da investigação, dos formadores, das instituições parceiras os contributos e apoios necessários. Para isso, julgamos determinante que a ESES tenha o seu próprio projecto de investigação, como referiu um dos entrevistados, com linhas definidas e que estude os problemas locais e regionais. Acreditamos pois que na ESES existem competências e saberes que podem ajudar estes parceiros a organizar a formação no sentido de implementar um projecto de formação para os agrupamentos e escolas e de fortalecer e apoiar os centros de formação na sua operacionalização e satisfação das necessidades. As instituições de ensino superior nomeadamente as ESES podem ser parceiros privilegiados num projecto que una centros de formação de professores, agrupamentos, escolas e docentes, no sentido de procurar alcançar o objectivo de adequação da formação ao contexto profissional.

A mais valia da formação contínua da ESES não está, em nosso entender em assumir-se como concorrente dos centros de formação de professores, mas em se constituir como parceiro forte destes na reformulação dos seus papéis, deixando para trás um modelo de formação cujas ofertas dependem em muito dos quadros dirigentes ou das comissões pedagógicas ou ainda da disponibilidade dos formadores, juntando a tudo isto a necessidade dos docentes fazerem formação para progressão na carreira, o que leva a que em muitos casos se procure o que é mais acessível em detrimento de necessidades de formação emergentes da instituição onde se trabalha ou do próprio projecto formativo. O eLearning é em nossa opinião e sustentada por uma das pessoas entrevistadas no âmbito deste trabalho e que durante muitos anos dirigiu um centro de formação de professores e exerceu posteriormente funções de coordenação no centro de área educativa da região, um excelente elo de ligação entre parceiros.

Ajudar na formulação de objectivos que levem as diversas instituições e os docentes que nelas trabalham a definir um projecto de formação que venha resolver lacunas, ou necessidades reais e vindas do contexto pode estar ao alcance da ESES, muito embora requeira também da instituição um esforço de reorganização e mudança interna de que temos vindo a dar conta.

Reafirmamos a necessidade da gestão da instituição assumir essa mudança, mas reafirmamos também que nenhuma mudança acontece por decreto ou imposição. Se a instituição considerar que o eLearning é um bom ponto de desenvolvimento estratégico para a instituição e que pode marcar a diferença desta em relação a outras, em vez de impor deve criar condições para que um pequeno grupo de trabalho comece um processo de reflexão e acção no terreno que se vai propagando sem que nada tenha que ser institucionalmente imposto. Uma estratégia bem sucedida num grupo restrito, mas multidisciplinar, ou seja, que ultrapasse os docentes da área das TIC será sem dúvida seguida por outros.

A divulgação e publicidade do eLearning na ESES tem que ser equacionada a dois níveis, um interno e outro externo. Ao nível interno já referimos que é importante reunir a equipa que actualmente trabalha no CEDES com mais alguns docentes de diversos núcleos e os representantes do departamento de formação contínua para em conjunto desenvolverem uma estratégia de reformulação do actual modelo de oferta de formação contínua de professores e uma estratégia de aproximação e intervenção junto dos centros de formação de professores, dos agrupamentos e das escolas. É necessário ainda que o CEDES esteja reorganizado e preparado para apoiar todas as iniciativas que venham a ser propostas, garantindo o seu sucesso para que o processo de adesão e disseminação do eLearning na instituição possa ser uma realidade.

Ao nível externo a aproximação aos parceiros deve ser estrategicamente planeada para que não voltem a ser interrompidos os contactos sem se desenvolver qualquer trabalho, como aconteceu na ocasião em que foram assinados os protocolos com algumas instituições, nomeadamente centros de formação. A oferta de formação podia ser dirigida aos formadores dos centros de formação e ser apoiada no eLearning, conforme as suas necessidades e as áreas de formação, o aluguer aos centros de formação da plataforma da ESES para que livremente disponibilizassem os seus cursos e oficinas de formação, podia ser outro ponto a explorar, a formação dos e-formadores dos centros também pode ser equacionada a partir do momento em que internamente tenha sido feito mais algum investimento no domínio dos processos de aprendizagem colaborativa em comunidades de prática, ou na concepção de materiais interactivos, ou ainda na avaliação das aprendizagens na formação a distância, esforço formativo esse que será determinante no sucesso destas parcerias. Retomando o que anteriormente dissemos é preciso que a ESES se assuma como parceiro e não como concorrente nestas parcerias, é preciso que gira com sabedoria as poucas capacidades organizativas que têm limitado a sua acção até ao momento e que optimize os recursos disponíveis e a experiência adquirida.

Propomos que os meios de financiamento do CEDES sejam dotados e geridos pela gestão da ESES como acontece actualmente e que lhe seja atribuído um montante para despesas gerais de funcionamento. Já as receitas para além do aluguer da plataforma de que já falámos e dos pagamentos da formação ministrada, podem também ser captados financiamentos por via de projectos relacionados com o eLearning.

Finalmente, um processo de avaliação periódico interno do próprio CEDES que procure contributos de toda a equipa para o que são considerados objectivos cumpridos e para o que se pode reformular para atingir novas metas, confrontando sempre essa avaliação com a avaliação externa feita pelos docentes e utilizadores do próprio CEDES, com vista a conhecer o seu grau de satisfação com os serviços prestados, propostas para novos serviços, dificuldades sentidas, mudanças emergentes. Julgamos ser essencial para periodicamente se reavaliarem estratégias e reformularem objectivos.

O novo paradigma de gestão e organização que emerge nas instituições de ensino superior, fruto dos novos contextos de formação e da crescente importância desta no seio de uma sociedade moderna, irá obrigar a profundas mudanças que acreditamos que quanto mais cedo forem equacionadas e quanto mais paulatinamente elas emergirem, sem pressões ou imposições, maiores serão as vantagens que as instituições retiram desse processo, pois adquirem maior amadurecimento e confiança nos caminhos traçados, não actuarão por determinação das imposições legais e construirão um projecto personalizado, participado e ligado ao contexto em que se inserem.

4.2.2.2 O modelo de aprendizagem

Definir o modelo de aprendizagem para a formação contínua de professores a ser disponibilizada pelo CEDES leva-nos a retomar a reflexão que iniciámos no capítulo II deste estudo, quando discutimos as características da aprendizagem a distância e a importância da formação de adultos ser adaptada e ligada ao contexto de trabalho dos professores. Parece-nos importante deixar reafirmado por princípio que adultos e jovens não aprendem partindo da mesma perspectiva, uma vez que o adulto procura na formação uma forma de aumentar as suas competências para resolver as situações problemáticas da sua vida profissional e desse modo conseguir melhorar o seu desempenho.

Um modelo de aprendizagem para adultos, como o caso que estamos a apresentar tem de centrar-se no aprendente e não no formador, não pode reproduzir o modelo de aprendizagem que maioritariamente impera nas escolas em que o conhecimento está centrado no professor. Tal facto implica que se privilegie a autonomia na aprendizagem do aprendente e se respeite os ritmos e estilos de aprendizagem de cada um, tendo sempre como centro o objectivo pelo qual este procura desenvolver novas aprendizagens, ou seja, a resolução de situações problemáticas vindas da sua prática profissional, a melhoria de competências que lhe permita reflectir, reformular e reconduzir metodologias e estratégias no seu quotidiano.

O modelo que propomos tem como público alvo preferencial os professores, incidindo na formação contínua de professores da região de Lezíria e Médio Tejo que já caracterizámos (com dados do ano de 2003/2004) no capítulo III. Dos cerca de 8000 professores de todos os níveis de ensino não superior não temos dados que nos permitam avaliar os seus perfis e competências quer a nível do uso das tecnologias de informação e comunicação, quer a nível profissional, mas atrevemo-nos a afirmar que decerto fazem parte de um público heterogéneo, com diferentes níveis de autonomia relativamente ao uso das TIC e com diferentes níveis de competências profissionais diferindo também em idades, já que a formação contínua está ao alcance dos docentes profissionalizados e de alguns docentes não profissionalizados como define diploma próprio¹⁹. Para que nenhum destes factores possa constituir barreira à formação precisamos de propor um modelo suficientemente flexível na sua generalidade, que possa respeitar e acolher todos os perfis e todos os professores de todas as áreas científicas e níveis de ensino, mas que tenha por base dois ou três princípios fundamentais rígidos e essenciais ao sucesso da formação.

Estabelecemos assim como objectivo geral deste modelo a concepção de um dispositivo de formação flexível e universal que minimize as barreiras e sirva em contexto o público alvo. Este trabalho centra-se na formação contínua de professores porque como justificámos anteriormente é esse até agora o público preferencial e alvo do CEDES, contudo não gostaríamos de deixar de fazer desde já uma referência de abertura neste modelo a novos públicos que estão a emergir, como seja candidatos a formação inicial e especializada, alusão essa a ser mais desenvolvida no capítulo das considerações finais.

Tal como referimos no modelo de gestão do CEDES, é determinante que a ESES se reorganize em volta de uma nova estratégia – o desenvolvimento do eLearning, não

¹⁹ Como refere o Decreto-Lei 95/97.

querendo com isto afirmar que toda a oferta de formação tenha que passar pela modalidade de eLearning. O que se pretende é que as potencialidades que o eLearning acrescenta ao processo formativo e de ensino e aprendizagem, ao nível da comunicação, da flexibilidade na aprendizagem, na potenciação das metodologias de trabalho colaborativo e nas questões geográficas e temporais, sejam aproveitadas e exploradas para repensar a oferta de formação contínua da ESES e torná-la mais adequada às novas metodologias de trabalho e de prática reflexiva e em contexto.

Um objectivo desta natureza torna necessário que para além de se encontrar um grupo de trabalho dentro da ESES disposto a iniciar a discussão deste modelo e a reformulá-lo para que possa acomodá-lo, temos a nítida percepção que algum investimento de formação e auto formação vai ter que ser feito, no sentido destes docentes se poderem inteirar dos processos de aprendizagem colaborativa em comunidades de prática suportadas pela Internet, para se situarem relativamente aos processos de desenvolvimento de materiais para ensino e formação a distância, sobre mecanismos de controlo da aprendizagem a distância, ou ainda de gestão da formação e sistemas de moderação e tutoria. Não propomos que os docentes passem por uma formação em modalidade de curso, pois isso seria à partida desvirtuar todos os princípios estabelecidos, já que o docente do ensino superior não tem muita disponibilidade para frequentar cursos presenciais, tem de um modo geral poucas competências tecnológicas que lhe permitam autonomamente e nesta fase frequentar um curso a distância conforme aparece reflectido num estudo levado a cabo em 2002 na ESES²⁰, para além de ser muito difícil fazer coincidir os calendários de vários docentes em simultâneo. Apontamos deste modo para uma modalidade próxima do workshop, em conjunto com membros do CEDES, em que possam conhecer e discutir outros modelos de aprendizagem com sucesso, que possam encontrar referências para consulta, experimentar algumas situações e em conjunto encontrar um caminho que os leve por um lado, a sentir segurança nesta modalidade de ensino e aprendizagem, por outro lado, a propor acções de formação nas suas áreas de especialização com base no eLearning. Relembramos que para os docentes se disponibilizarem a preparar uma acção de formação é necessário sentirem-se seguros sobre as metodologias adequadas ao ensino e aprendizagem a distância, mas também que alguém os suporte tecnicamente nas suas dificuldades (helpdesk e apoio pedagógico). Na fase de operacionalização do modelo é

²⁰ Canês, C. (2004). Uma experiência de formação em Tecnologias de Informação e Comunicação para docentes do ensino superior – proposta e avaliação. Monografia de DUECE inédita. Universidade de Lisboa, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação.

importante que se respeitem as necessidades e solicitações de cada docente sem tentar, conforme dissemos no modelo de gestão, criar um pacote formativo pelo qual todos têm que passar, deixando antes abertura para que cada um faça as suas solicitações. Um dos princípios que nos parece muito importante clarificar prende-se com a definição clara dos objectivos a que o grupo inicial se propõe e por outro lado, à definição de um calendário para o estudo e implementação dos objectivos, de modo a impedir que este processo se arraste e seja algures interrompido sem que nada dele tenha resultado, a não ser um conjunto de reuniões e reflexões muito participadas mas sem resultados práticos.

No quadro em que nos temos vindo a situar este trabalho só fará sentido se forem estabelecidas parcerias com os centros de formação de professores e com os agrupamentos de escolas de modo a que o diagnóstico de necessidades quer ao nível dos centros de formação, quer ao nível dos agrupamentos e das escolas possa ser feito e a oferta de formação vá realmente de encontro às situações reais vividas no seio destas comunidades. Também neste caso é preciso seguir um modelo que parta de um diagnóstico de necessidades encontrado em conjunto, que permita a definição dos objectivos da formação, cabendo ao(s) formador(es) propor actividades vindas do próprio contexto e mecanismos de avaliação de progresso que a todo o momento possam devolver aos formandos dados sobre o desenvolvimento das suas aprendizagens. Porque estamos a lidar com um público adulto e cuja prática profissional e pessoal deve ser riquíssima, é fundamental não descurar a sua experiência e promover mecanismos que levem à troca de experiências.

No fundo o que propomos é que partindo de uma reorganização interna do CEDES e da ESES na área da formação contínua, se contacte e procure conhecer o público alvo, se trabalhe com ele em equipa e se ofereça formação ou apoio à medida das suas necessidades. Este trabalho pode ser ao nível da formação de e-formadores para os centros de formação de professores, pode passar pela cedência ou aluguer da plataforma WebPec, como pela intervenção em áreas muito específicas em que os formadores sintam lacunas ou necessidade de actualização, quer ainda pela possibilidade do corpo docente da ESES assegurar alguma formação em áreas em que os centros não tenham recursos humanos, colmatando assim eventuais falhas, servir de apoio de retaguarda sempre que necessário e procurando apoiar a definição do plano de formação dos centros em articulação com o plano de formação dos agrupamentos de escolas. Vemos ainda a possibilidade de emergirem a partir deste contexto comunidades de prática on-

line que promovam processos e estratégias de aprendizagem colaborativa entre os participantes.

Esta ligação aos centros de formação deve surgir a par de uma ligação com os agrupamentos e escolas sendo destes que vão surgir as principais necessidades ligadas ao contexto da prática. São os professores que estão nas escolas que maioritariamente e com frequência vão precisar dos canais de comunicação que o eLearning coloca à disposição, são eles também os principais aliados neste processo, se ele for bem sucedido e se a ESES souber assumir o papel de instituição responsável pela formação de formadores no distrito, logo responsável por assumir intencionalmente uma política de abertura e de colaboração com os outros parceiros. Já referimos atrás, que a promoção de linhas de investigação que levem ao conhecimento da realidade local e regional é também ela absolutamente fundamental para que possamos construir saberes adequados e consistentes com o que propomos neste estudo. Sem conhecer e estudar profundamente a realidade nas diversas perspectivas e áreas do saber será difícil promover uma acção eficaz.

Outro aspecto que importa salientar e que pode condicionar em muito o sucesso desta acção, ao nível da construção da aprendizagem é a definição de estratégias gerais de tutoria, Dias (2004) refere que “O que o professor pensa sobre as TIC é decisivo para o modo de as utilizar nos seus espaços profissionais(...)” (pp.22). Na medida em que os meios de comunicação preferenciais no eLearning, quer sejam síncronos ou assíncronos passam pelo uso da tecnologia, é necessário que um bom sistema de tutoria e moderação seja previsto para que possamos alcançar o espírito de comunidade nas comunidades de prática emergentes de que nos fala Figueiredo (2004) como sendo “contextos para a construção colectiva de saberes por pessoas que partilham uma “prática”. São hoje usadas de forma crescente em meios organizacionais, como formas de reforçar a aprendizagem colectiva (...)” (pp.15)

Dos princípios rígidos que anunciámos incluir no início deste modelo destacámos já a importância do papel da ESES neste processo, já que entendemos que um movimento de abertura deste tipo não se limita ao âmbito do CEDES, mas tem que ser assumido por toda a instituição. Destacámos ainda a forte ligação ao público alvo e o total respeito e responsabilidade de ser a instituição ESES a proporcionar essa aproximação. Tal como nos foi testemunhado no âmbito deste trabalho pela experiência da Universidade de Aveiro, a compreensão, a atenção, a motivação e a total disponibilidade da instituição de

ensino superior para conhecer, colaborar e desenvolver um trabalho de equipa com as instituições parceiras e com o seu público alvo é determinante.

Falta ainda em nosso entender explicitar com maior clareza a necessidade deste modelo contribuir para a universalização do recurso ao eLearning dentro do contexto profissional, em especial na formação contínua de professores e com maior incidência no distrito de Santarém.

A instituição ESES tem participado desde o primeiro ano no programa de acompanhamento das escolas EB1 no distrito de Santarém, certificando as competências básicas dos professores em tecnologias de informação, contribuindo deste modo para um melhoramento da literacia tecnológica dos profissionais do 1º ciclo do ensino básico. A ESES foi também ela uma das instituições pioneiras na promoção da formação e integração das TIC no ensino, operacionalizando esse seu papel através da participação no Projecto Minerva e no Programa Nónio Século XXI. Desde sempre revelou uma oferta forte na formação contínua de professores na área das TIC e participou em diversas iniciativas e projectos nacionais e internacionais que se relacionem com a promoção e integração das TIC no ensino e aprendizagem presencial e/ou a distância.

O próximo passo em nosso entender, quer-se ligado indelévelmente ao aproveitamento das potencialidades do eLearning para conseguir uma oferta de formação e o desenvolvimento de um trabalho em contexto. Referimo-nos à flexibilidade e ao potencial de interactividade que o eLearning proporciona, deixando margem para que os envolvidos na aprendizagem possam comunicar sob diversas formas, presencial ou distância, por meios de comunicação síncrona ou assíncrona, podendo e devendo mostrar grande flexibilidade geográfica e temporal. Referimo-nos também à interactividade aos mais diversos níveis de que nos fala Moore (1989) e que tivemos oportunidade de explicitar no capítulo II deste trabalho, conseguir alcançar grandes níveis de interacção com grandes níveis de eficiência diminuindo a distância transaccional entre quem aprende e quem “ensina”. Referimo-nos ainda, à potencialidade viabilizada pelo eLearning de não afastar os profissionais do seu contexto de trabalho mantendo-os permanentemente ligados em rede.

Com os meios tecnológicos que já existem nas escolas, com acessos mais ou menos facilitados em casa, com o contributo da oferta de formação na área das TIC, feita pela ESES e pelos centros de formação de professores nos últimos 15 anos, que terá vindo a melhorar os níveis de literacia tecnológica dos docentes de modo a esbater as barreiras tecnológicas na utilização do eLearning, estão reunidas algumas das condições de base

para se avançar para um próximo nível no âmbito da formação contínua de professores que promova estratégias de trabalho colaborativo entre formadores e professores, que retire muitos dos inconvenientes apontados pelo isolamento de muitas das escolas. Um ambiente de formação que privilegie a construção do conhecimento de forma participada e activa “através da imersão e exploração activa dos ambientes ou cenários problema (...)” (Dias. 2004. pp. 26) faz emergir naturalmente uma prática que não se acomoda à rotina, nem se afasta da reflexão, nem da reformulação permanente, pois o aparecimento constante de situações problemáticas em que o docente é convidado a associar-se estimula a prática participada e envolvida num esforço comum em que o confronto de ideias individuais, a partilha de experiências e interesses desencadeia um sem número de relações sociais e de iniciativa conjunta. Este princípio é válido para todos os intervenientes neste processo, já que tanto se coloca ao nível dos docentes da ESES, como se coloca ao nível dos formadores dos centros de formação de professores, como ainda dos docentes colocados nos agrupamentos e nas escolas. Só o assumir desta estratégia por todos os intervenientes fará dela uma estratégia válida para o desenvolvimento de um novo cenário formativo no distrito da Santarém e com possibilidade de alargamento a outras zonas do país.

Considerações finais e conclusões

5.1 Considerações finais e conclusões

5.2 Principais conclusões

5.1 CONSIDERAÇÕES FINAIS E CONCLUSÕES

5.1.1 Limitações do estudo

Ligámos esta investigação no capítulo da metodologia às características do estudo de caso pelo seu carácter individual, uma vez que não será um estudo generalizável a outras situações, revestindo-se por uma problemática específica da realidade do CEDES. Pela sua natureza procurámos ter em linha de conta factores que podem influenciar o futuro deste centro e nessa medida fomos estudar o percurso do CEDES ao longo da sua existência, conferindo a esta investigação mais uma vez outra característica do estudo de caso que procura evidenciar o paradigma holístico, na busca de uma visão de conjunto, de uma visão do todo durante um período de tempo.

Porém, neste momento distanciados no tempo, do início desta investigação e conhecedores do dia a dia deste centro, verificamos alguns passos dados no sentido de desenvolver, dar visibilidade e adoptar uma estratégia de expansão do CEDES que vem de encontro a algumas das expectativas criadas, mas também em resposta a algumas das questões investigativas que levantámos no início deste estudo. Estas acções em alguns casos são decorrentes deste estudo, na medida em que procurámos dar sempre cumprimento ao objectivo enunciado de discutir com as estruturas responsáveis pelo CEDES o estudo e a implementação do modelo que formulássemos. As conversas, entrevistas e acções da nossa parte terão eventualmente ajudado a que se falasse do centro, a que as pessoas se consciencializassem de que ele existe, a que reflectissem sobre o que lá se faz ou se poderia fazer, a que esta pode ser uma boa alternativa a explorar, a que finalmente despertassem para uma realidade diferente, percebessem que a equipa está disposta a trabalhar com elas e juntos podem equacionar novas alternativas de formação com base num modelo pensado em conjunto e que servirá o desenvolvimento da instituição. A procura por parte de outras áreas de formação que não as TIC, começa a sentir-se ao nível da formação contínua, inicial e especializada, algumas acções foram tomadas no sentido de apoiar os docentes que pretendem implementar cursos ou comunidades de prática a distância e o desenvolvimento da plataforma continua assegurado, tendo em 2004 sido disponibilizada uma nova versão da WebPec. Tais factos, dão-nos algum atrevimento para crer que este estudo tem relação também com algumas características da investigação acção, considerando que esta é uma metodologia que propicia a análise sistemática, a compreensão e a resolução de problemas, com que uma instituição ou uma comunidade se deparam. Em investigação

acção a mudança desejada é a que resulta de um trabalho cooperativo em torno de uma realidade, permitindo reorientar a organização da actividade de uma instituição ou da prática profissional. Sem que de início isso fosse anunciado ou previsto por esta investigação, podemos entretanto juntar dados concretos, como seja, o alargamento dos cursos de formação contínua de professores a distância para áreas científicas diversas, o aumento, ainda que pouco significativo, do número de disciplinas dos cursos de formação inicial que têm comunidades de prática para complementar as aulas presenciais e a proposta para aprovação de um curso de formação especializada com forte recurso ao ensino a distância.

Julgamos ser importante salientar que o facto de fazermos parte da equipa de trabalho do CEDES em muitos casos facilitou a nossa pesquisa, pois conhecíamos bem o seu percurso, tínhamos acesso facilitado à documentação, mas acabámos por ter de aprender a lidar com a habitual dificuldade em separar aquele que é o investigador daquele que é o elemento da equipa do CEDES. O facto de possuímos a cada momento um conhecimento do que se estava a passar de bom ou de mau no centro, tornou por vezes difíceis os progressos da investigação. A conjuntura da política educativa em Portugal vivida durante os anos de 2003 e 2004, indubitavelmente influencia a instituição ESES permitindo a abertura de espaço para sentimentos menos positivos e visões que tentavam antecipar uma certa frustração porque o momento não parecia deixar margem para mudanças, logo todo o trabalho realizado seria negligenciado.

Estes terão sido de facto os dois grandes obstáculos sentidos pelo investigador, distanciar-se do objecto de estudo e não se deixar envolver pelos acontecimentos, procurando separar sempre o que é a investigação do que é a realidade são sem dúvida duas atitudes que conseguimos firmemente manter, mas que reconhecemos a dificuldade do seu alcance.

Esta proposta foi sendo desenvolvida durante um período de tempo em que a instituição alvo e o mundo que a rodeia continuaram o seu caminho, não havendo qualquer intenção de balizar temporalmente a incidência deste estudo, logo muitos foram os acontecimentos e factores que vieram contribuir para um enriquecimento do trabalho nalguns momentos. Todavia e como dissemos alguns foram também os factores que vieram condicionar o nosso desempenho e que por uma questão de conjuntura interna e nacional nos impediu ou nos levou a não avançar mesmo durante o estudo com algumas propostas de reorganização do CEDES, como seja a reorganização dos recursos humanos para minimizar a dependência do CEDES da equipa do Centro de Competência Nónio Século XXI, a proposta para o apoio aos docentes (helpdesk), ou ainda a

discussão com o departamento de formação contínua no que concerne a uma operação de aproximação e de parceria com os centros de formação de professores e/ou os agrupamentos de escolas da região.

Julgamos igualmente importante deixar referenciado neste ponto a ausência de tratamento e análise do trabalho desenvolvido pelo PROF 2000, uma vez que apresentamos esta instituição como uma das referências para este trabalho, mas não conseguiríamos vir a concretizar o objectivo de entrevistar alguém da sua direcção de modo a possibilitar o aprofundamento do conhecimento do trabalho desenvolvido e as características dos modelos de gestão e aprendizagem vigentes, como o fizemos com as outras instituições apresentadas. Mesmo assim, não queremos deixar de referir o contributo desta instituição para este trabalho, situado ao nível da ligação aos centros de formação de professores da região onde está institucionalizada e ao nível do combate às questões do isolamento a que muitos professores estão sujeitos, estas foram pois algumas das características que procurámos aliar ao modelo que propusemos.

5.1.2 As questões investigativas e o modelo formulado

Já afirmamos neste trabalho que a convicção de partida que nos levou a formular como questões investigativas que o CEDES é reconhecido pela comunidade docente da ESES e que o caminho percorrido pelo centro lhe permitiu já uma consolidação no seio da instituição puderam ser provadas e demonstradas pelas referências contidas nas entrevistas e na análise documental em que o CEDES aparece sempre como uma estrutura aceite e reconhecida. Só por si esta ideia já valida em nosso entender a necessidade decorrente da actual situação e que recomenda um repensar do projecto do CEDES e a discussão da proposta apresentada neste trabalho.

Confirmada está também a questão de que este não é assumido pela gestão, nem pelos docentes como um vector de desenvolvimento actual da instituição. Somos contudo conduzidos neste estudo a realçar que muitos foram os testemunhos que condicionados ou não pela própria entrevista nomearam o eLearning como um forte ponto de interesse de desenvolvimento dentro de uma instituição como a ESES. A sua influência regional pode ser alargada nalguns casos à escala nacional, a melhoria e flexibilidade na comunicação com os parceiros assinalados e com os utilizadores em geral (professores), a flexibilidade oferecida pelas tecnologias e pelo blended learning que possibilita sessões presenciais, para conteúdos ou áreas científicas menos vocacionadas para o trabalho

colaborativo a distância, foram alguns dos factores enumerados que fortalecem a ideia de que há uma mudança emergente no seio da instituição. Tal mudança pode vir a acontecer a partir do momento em que consigamos com sucesso reorganizar internamente o centro e conquistar um pequeno grupo pioneiro disposto a provar que as mudanças na prática e metodologias de organização e gestão da formação podem acontecer com um trabalho de equipa e de planeamento que afaste os principais obstáculos que encontrámos, ou seja, a dificuldade por parte das pessoas em enfrentar a mudança e as barreiras tecnológicas.

Se houver uma aposta real e um apoio da parte dos órgãos de gestão no eLearning e cumpridos os factores anteriores, podemos considerar que o desenvolvimento do CEDES é estratégico na medida em que influenciará o desenvolvimento e reconhecimento da ESES no âmbito regional, já que a proposta foi feita no sentido de aproximar prioritariamente a instituição ao contexto local e regional onde se verifica a sua maior área de influência. Como factor facilitador desta medida propusemos igualmente a cooperação institucional quer entre potenciais públicos (centros de formação de professores, agrupamentos e escolas), quer entre instituições congéneres como sejam as restantes escolas do IPS ou outras. Nesta medida é fundamental que a ESES se deixe de assumir como um concorrente regional dos seus possíveis parceiros ou dos seus congéneres e que faça um esforço de convergência de interesses, experiências e saberes que permita uma troca e um crescimento de todos envolvidos.

Apresentámos como convicção que o actual modelo de formação contínua de professores pode de algum modo condicionar a actuação do CEDES, verificámos depois pelas entrevistas e pela análise documental que isso não pode ser inteiramente assumido e aceite pois a ESES regista já um grande número de cursos de formação contínua na modalidade blended e tem sabido ultrapassar as barreiras burocráticas e os vazios legais que por vezes surgem no decorrer dos processos de creditação. Sabemos porém que falta fazer concentrar esse esforço numa ligação ao contexto e às realidades das escolas de onde provém os docentes que frequentam essa formação.

5.1.3 Perspectivas para o futuro do CEDES

Este trabalho, como já referenciámos denuncia pelas entrevistas, pelas referências documentais e pelo trabalho realizado ao longo dos 7 anos de existência do centro, que o

CEDES é já uma estrutura conhecida, aceite e com alguma credibilidade dentro da instituição ESES. Foi um percurso longo e difícil no entender de quem nele trabalha, mas foi também um percurso muito gratificante que nos levou a apostar numa área alternativa e/ou complementar ao ensino presencial que revelou capacidade de captar novos públicos e que começa agora a despertar como uma necessidade para a instituição.

A reorganização dos estudos superiores em ciclos de formação, posta em curso pela implementação do processo de Bolonha “tem em vista aumentar a flexibilidade dos percursos académicos, dando aos alunos um maior leque de opções profissionais, facilitando deste modo a sua reconversão profissional e estimulando a formação ao longo da vida.” (Ponte. 2004. p.3) Tal mudança afectará de forma indelével todo o ensino e as instituições com passos dados no sentido da mudança ganharão importante vantagem num futuro próximo. Prevenir possíveis obstáculos nesse processo de mudança e preparar a estrutura interna da instituição para novas formas de ensinar e aprender que podem assumir uma importância primordial neste decurso, é um dos propósitos subjacente à existência do centro.

Percebemos pela experiência e com a ajuda deste estudo que é um trabalho moroso e que não pode ser imposto no seio da instituição, porém evidenciamos neste trabalho a necessidade de alargamento do âmbito de actuação do CEDES para além da formação contínua de professores e da área das TIC. Começámos pois, no último ano a sentir alguns resultados práticos desse trabalho e estamos certos que eles se projectarão e se alargarão num futuro muito próximo.

As vantagens ligadas ao uso de ferramentas que permitem que o processo de ensino e aprendizagem vá para além da sala de aula começa a despertar interesse nalguns docentes e alunos da formação inicial. Desde o ano de 2003 que algumas disciplinas, recorrem a comunidades de prática para complementar as aulas presenciais e deste modo partilham ficheiros de trabalho, alimentam fóruns de discussão, usam os mecanismos de apoio complementar às aulas presenciais disponibilizados pela plataforma WebPec, encontrando com este recurso um novo meio de trabalho. Durante as interrupções lectivas os alunos continuam em contacto com os professores e com os outros colegas, são apoiados no desenvolvimento dos trabalhos no âmbito da disciplina, esclarecem dúvidas, trocam-se ficheiros, dão-se sugestões que os ajudam na construção da aprendizagem. As disciplinas que usam destas vantagens no âmbito da formação inicial e em serviço são ainda uma minoria, mas sentimos que a tendência é para um aumento significativo nos próximos anos lectivos, isto porque têm sido vários os docentes

a querer conhecer a experiência e a pedir ajuda para poder preparar as suas disciplinas para uma metodologia desta natureza.

As experiências e intenções de alargamento do âmbito de utilização do eLearning na ESES não se ficam pela formação inicial, estando a em processo de aprovação interna um curso de estudos especializados em Organização e Animação de Bibliotecas Escolares/Centros de Recursos com uma forte componente a distância e que se crê poder funcionar a partir do próximo ano lectivo. Nesse curso estão já a trabalhar um grupo de docentes que se encarregou de preparar todo o processo para aprovação do curso e a coordenação do CEDES, no sentido de estreitar laços e procurar encontrar o caminho que melhor servirá o público, estando previsto o desenvolvimento conjunto do modelo de aprendizagem, assim como a formação e apoio aos docentes envolvidos.

O futuro do CEDES não pode vir a ser comprometido se o desenvolvimento e manutenção da plataforma estiverem alguma vez comprometidos. Essa conjectura foi desde muito cedo equacionada pois já se colocou no passado a forte hipótese do grupo que desenvolve a WebPec não poder continuar a obter destacamento para o Centro de Competências do Programa Nónio Século XXI e ter que regressar às suas escolas de origem, como aliás já referenciámos no capítulo IV. Nessa altura a direcção da ESES mostrou intenção de continuar o desenvolvimento da plataforma e de assegurar a sua manutenção pedindo à equipa que continuasse esse trabalho pois a ESES pagar-lhes-ia para isso.

A estratégia seguida nesse contexto visava continuar a usar a plataforma WebPec, contudo vimos neste estudo que tanto o CEMED, como o CNED e mesmo o Prof2000, instituições que nos serviram de modelo, não desenvolveram plataformas no seio da instituição. Tal facto foi-nos justificado pela coordenação do CEMED pela necessidade de descentralizar da instituição U.A. todo e qualquer responsabilidade de manutenção e de desenvolvimento de uma plataforma. Neste caso foi considerado que a instituição já tinha um longo e exigente caminho a percorrer e que o investimento numa plataforma própria a iria obrigar a concentrar esforços e recursos numa área que podia perfeitamente ser assegurada pelo exterior, deixando internamente espaço para uma mobilização da equipa para os aspectos que se relacionam com o modelo de aprendizagem a propor, com o apoio ao utilizador e a avaliação do trabalho formativo que vai sendo desenvolvido.

Em nosso entender, este exemplo deve ser considerado e a ESES deve ter consciência como afirmámos anteriormente de que não pode fazer depender o progresso do eLearning do desenvolvimento da plataforma que lhe serve de suporte.

Um LMS permite a uma instituição desenvolver os materiais de aprendizagem, disponibilizar os cursos, a comunicação entre a comunidade em formação, a monitorização e tutoria para que os alunos se sintam sempre apoiados, em resumo, a partilha e o apoio à educação e formação on-line. Esta pode ser uma ferramenta indutora de sucesso ou insucesso, sendo que um ambiente simples, aberto e flexível sem dúvida reduzirá as hipóteses de insucesso e este é menos real quando a plataforma é facilmente personalizada e adaptada ao público alvo, deixando talvez transparecer a ideia de que um LMS desenvolvido à medida talvez possa servir melhor os interesses da instituição e do público alvo. O estudo levado a cabo por Keegan (al. 2002) sobre experiências europeias com sistemas de gestão da aprendizagem indica que as instituições que desenvolvem plataformas à medida fazem-no porque “percepcionam os sistemas comerciais como dispendiosos e complexos” (Keegan (al). 2002. p.247) e porque pretendem esbater barreiras de língua. Estes são sem dúvida factores importantes e válidos atendendo ao grande número de LMS deste tipo desenvolvidos em toda a Europa, mais de 3 dezenas são identificadas no estudo, contudo não são de todo os únicos argumentos a invocar na hora da decisão sobre a escolha de uma plataforma.

Nesse sentido reafirmamos que, recomenda o bom senso que outras alternativas devam ser consideradas se alguma vez for equacionado perigo no desenvolvimento das actividades de formação inicial, contínua ou pós graduada que estejam ou venham a estar apoiadas pelo eLearning na instituição ESES.

A parceria com as escolas do Instituto Politécnico de Santarém (IPS) pode e deve vir ser também equacionada. Tanto quanto sabemos nenhuma das outras instituições (Escola Superior de Gestão, Agrária e Enfermagem de Santarém e Escola Superior de Desporto de Rio Maior) têm uma actividade desenvolvida e uma experiência construída no âmbito do eLearning, todavia o Projecto e-U Campus Virtuais, integrado no Projecto Ribatejo Digital, tem já alguns passos dados no sentido de equacionar uma estratégia conjunta de desenvolvimento do eLearning no IPS. A e-U (universidade electrónica), é uma rede de campus virtuais inserida em várias instituições de ensino superior portuguesas, a partir da qual é possível aceder a serviços académicos on-line, produzir e partilhar conteúdos, tornando deste modo as universidades acessíveis 24 horas por dia durante todo o ano.

Entre a não dependência da plataforma WebPec e o aproveitamento do momento actual de reorganização do ensino superior à luz de Bolonha e dos projectos que ajudam a desenvolver as iniciativas tecnológicas, julgamos que se vive na ESES e em todo o ensino superior um momento crucial que pode e deve ser aproveitado para equacionar as

novas necessidades de formação do pessoal docente, formação essa que como vimos ao longo deste trabalho se quer em contexto e com ligação à comunidade, que merece um estreitar de laços entre parceiros institucionais e que se quer e pode operacionalizar sem o afastamento desse mesmo pessoal do seu ambiente de trabalho, ou seja, da sala de aula. Fica com este estudo aberto um caminho para a discussão de um problema que afecta todas as instituições, mas que foi aqui equacionado para a ESES, desenvolvemo-lo porque vemos no ensino a distância um caminho que como já afirmámos em vários momentos deste trabalho, pode constituir uma alternativa e ou um complemento ao ensino presencial. O CEDES criou nestes 7 anos de existência algumas condições para que a instituição possa agarrar este desafio com alguma segurança, sentindo que não vai entrar num processo totalmente desconhecido, isto claro, se houver um estreitar de laços entre o CEDES e todas as estruturas da ESES, núcleos, centros, conselhos pedagógico, científico, entre outros que possam vir a estar envolvidos no processo. O importante é que o pequeno núcleo de pessoas que há já 7 anos trabalham com ensino a distância estejam abertos a partilhar os seus conhecimentos e certos de que ainda existe um grande caminho a percorrer conjuntamente com os outros colegas da instituição que estiverem também eles abertos a este percurso, sempre tendo como grande objectivo a satisfação do público alvo e o desenvolvimento da instituição.

5.2 PRINCIPAIS CONCLUSÕES

Neste ponto tentaremos salientar algumas das principais conclusões que este estudo sugere, tentando deste modo fechar o círculo iniciado na introdução quando apresentámos a problemática desta investigação e a enquadrámos nos ainda novos cenários da aprendizagem ao longo da vida com recurso ao eLearning e ao trabalho colaborativo.

Uma das pessoas entrevistadas no âmbito deste trabalho menciona as expressões populares que dizem que o ser humano é avesso à mudança e ao mesmo tempo referem que, vivemos numa sociedade em que tudo muda todos os dias a velocidades vertiginosas, por isso, há que acompanhar a mudança. A pergunta que sugere é: Quem faz a mudança?

Esta abordagem é usada para chamar à atenção que quem gere e quem tem poder de decisão nas instituições tem por obrigação estimular a mudança, incluindo-a no projecto da instituição, criando condições para que ela possa acontecer de forma reflectida e ordenada, sempre com a preocupação de a adequar às necessidades emergentes e com o envolvimento da comunidade institucional.

É neste sentido, que este trabalho procura posicionar-se já que elege como objecto de estudo uma das estruturas organizativas não formais que integram a ESE de Santarém, o seu Centro de Ensino a Distância e como público alvo os professores em formação contínua.

No panorama nacional a formação contínua de professores surge no início dos anos 90, com um modelo que na sua essência aponta para a necessidade de formação em contexto, embora na sua operacionalização tal objectivo tenha vindo a falhar na maioria dos casos. O que propomos neste trabalho, mexe internamente com a organização e metodologia de trabalho da ESES, mas mexe igualmente com as instituições (centros de formação de professores, agrupamentos e escolas), exigindo destas um projecto de formação mais articulado com o projecto educativo, que se ligue ao realmente ao contexto e à realidade local.

Para se (re)organizar internamente, sugerimos numa fase inicial de apresentação, debate e reformulação do modelo que propomos, que um pequeno grupo piloto que inclua a equipa do CEDES ou pelo menos parte dela e trabalhe e reflecta sobre características de modelos de aprendizagem colaborativa, metodologias de trabalho a distância e procure aumentar as suas competências nesta área, conforme as necessidades identificadas internamente. Este grupo pode e deve ser alargado à medida das solicitações ou das necessidades, já que a ideia é que o eLearning se venha a generalizar a todas as áreas científicas existentes na ESES. Paralelamente, os órgãos de gestão da escola e a equipa do CEDES deverão procurar otimizar os recursos humanos existentes e implementar a estrutura do centro segundo o modelo de gestão que propomos, isto para que na fase de alargamento da oferta de formação do CEDES a sua estrutura interna esteja já (re)organizada e pronta a responder convenientemente aos desafios.

Preparada internamente a ESES poderá avançar para uma nova fase, em que contactará algumas instituições alvo e proporá uma parceria, em que a esta escola caberá a coordenação e/ou supervisão das necessidades de formação que as instituições parceiras venham a identificar. Pretende-se que mais do que assumir a concorrência no terreno com os centros de formação de professores, a ESES assuma o seu papel de instituição responsável pela formação de formadores da região e se dirija

preferencialmente a esse público, ou então que ajude a colmatar os défices de competências que possam existir relativamente a certas áreas científicas ou a temáticas muito específicas dentro dos centros de formação. A verdade é que as necessidades podem vir a ser identificadas nas escolas, não existindo depois massa crítica no centro de formação da zona que possa responder adequadamente, logo a ponte com a instituição da região que à partida estará em melhores condições de oferecer essa resposta deve ser a ESES.

Numa dimensão complementar a ESES pode oferecer formação em metodologias e estratégias de trabalho colaborativo, concepção e optimização de conteúdos para eLearning, ou ainda sobre arquitectura de ambientes de gestão de aprendizagem. Esta formação deve ser preferencialmente dirigida aos centros de formação de professores e pode constituir um ponto de partida para que estes possam vir também a iniciar a sua oferta de formação a distância. Em articulação com as instituições parceiras que venham a querer avançar com oferta de formação apoiada no eLearning, a ESES pode disponibilizar a plataforma WebPec para colocação de conteúdos e gestão da formação.

Em síntese este trabalho aposta pois:

- na (re)organização interna do CEDES e na aposta real dos órgãos de gestão da instituição ESES no eLearning;
- na convergência de esforços que levem a instituição a discutir o modelo proposto neste trabalho e a aproveitar a massa crítica que se tem vindo a acumular no percurso do CEDES;
- na formação, auto formação e apoio dos que se venham a envolver no projecto eLearning;
- na parceria com instituições alvo da formação contínua de professores (centros de formação de professores, agrupamentos e escolas)
- na ligação ao contexto profissional dos professores e das comunidades com que se venha a trabalhar;
- na disponibilização dos recursos e competências existentes na ESES quer no domínio do eLearning quer noutras áreas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alves, Natália, A. J., Fontoura, M. e Alves, P. (2000). Educação e Formação: análise comparativa dos sub-sistemas de qualificação de nível III, OEFP (adaptação do capítulo 1).
- APA. (2004). *Normas de escrita e formatação da APA*. Recuperado em 2004, Abril 22, de <http://www.psicologia.com.pt/instrumentos/normasapa/>
- Azevedo, M. (2003). *Teses, relatórios e trabalhos escolares – sugestões para estruturação da escrita* (3ª ed.). Lisboa: Universidade Católica Editora.
- Bachelard, Gaston (1971), *A Epistemologia*, Lisboa, Edições 70, 1990. pp. 165-166
- Baptista, C. (2004). Os desafios do eLearning em Portugal. Dias, A. A. (org.) *Cadernos de eLearning*. Guimarães. TecMinho.
- Berge, Z. (2001) *Obstacles faced at various stages of capability regarding distance education in institutions of higher education:survey results*. eModerators. Recuperado em 2004, Março 15, de http://www.emoderators.com/barriers/hghred_stgs.shtml
- Berge, Z. (2003) *Barriers to eLearning*. eModerators. Recuperado em 2004, Março 18, de http://www.ilta.net/EdTech2003/papers/berge_handouts.doc
- Brito, C. (Ed.). (2004). *Tecnologias de Informação e Comunicação na formação contínua de professores: nova leitura da realidade*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Canário, Rui. (2000). Formação profissional: problemas e perspectivas de futuro. *FORUM* 27. (pp.125-139), Universidade do Minho.
- Canário, R. (2001). *A prática profissional na formação de professores*. Recuperado em 2001, Dezembro 12, de http://www.inafop.pt/revista/docs/texto_canario.html
- CEDES. (1999). Projecto de candidatura ao III Concurso Nacional de Projectos de Informação sobre Educação promovido pelo Programa Nónio Séc. XXI. Recuperado em 2003, Fevereiro 06, de <http://cedes.eses.pt/somos/plano.htm#Introducao>
- Centro Naval de Ensino a Distância. Marinha Portuguesa. *Centro de formação de professores do CNED – Apresentação*. Recuperado em 2003, Maio 06, de <http://www.cned.edu.pt/forprof/>
- Chaves, E. (1999). *Tecnologia na educação: conceitos básicos*. Recuperado em 2004, Novembro 17, de <http://www.edutecnet.com.br/Tecnologia%20e%20Educacao/edconc.htm#Ensino%20a%20Distancia>

- Correia, J. A. (1997). Formação e trabalho: contributos para uma transformação dos modos de os pensar na sua articulação. R. Canário (org.) *Formação e situações de trabalho*. Porto, Porto Editora.
- Costa, Fernando A. (2003). O equilíbrio entre a tecnologia e a pedagogia no e-learning. *Nov@ Formação*. Ano 2. Número 1. Lisboa. INOFOR – Instituto para a Inovação na Formação.
- Costa, F. A. & Peralta H. (2002). ELearning. Formação de formadores para a construção de contextos de aprendizagem significativa. Recuperado em 2003, Abril 10, de http://www2.academiaglobal.com/np/e_learning_18janeiro.pdf
- Decreto-Lei nº 207/96. *Regime jurídico da formação contínua de professores e define o respectivo sistema de coordenação*. Recuperado em 2004, Julho 21, de <http://www.ccpfc.uminho.pt/legislacao/regime+juridico/default.aspx>
- Dias, A. A. (2004). Gestão da formação a distância. *ELearning para E-formadores*. Guimarães. TecMinho.
- Dias, P. (2004). Processos de aprendizagem colaborativa nas comunidades online. *ELearning para E-formadores*. Guimarães. TecMinho.
- ESES (1996) Estatutos da Escola Superior de Educação de Santarém. Recuperado em 2003, Fevereiro 06, de <http://www.eses.pt/instituicao/estatutos.htm#CapituloI>
- Estêvão, C. (1998). *Gestão estratégica nas escolas*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Estrela, A. (1998). *O tempo e o lugar das Ciências da Educação*. Lisboa: oração de sapiência proferida na Universidade de Lisboa. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação.
- Fialho, S. H. (2002). Ead: interactividade, tecnologia da informação e gestão do conhecimento. *Internet e educação a distância*. Salvador, BR: EDFBA.
- Figueiredo, A. D. e al. (2004) Programa “acompanhamento da utilização educativa da internet nas escolas públicas do 1º ciclo do ensino básico” relatório de avaliação. Recuperado em 2004, Julho 15, de http://www.acompanhamento-eb1.rcts.pt/ep/acompanhamento/documentos/Relatorio_Final_de_Avaliacao.pdf
- Galusha, J. (2004) *Barriers to learning in distance education*. The Infrastructure Network. Recuperado em 2004, Novembro 25, de <http://www.infrastructure.com/barriers.htm>
- Garrison, D. R. & Archer, W. (2000) *A transactional perspective on teaching and learning – A framework for adult and higher education*. Oxford: British Library.

- Ghiglione, R. & Matalon, B. (2001). *O inquérito teoria e prática*. Oeiras, PT: Celta Editora.
- Hiltz, S. T. (1997). Impacts of college-level courses via Asynchronous Learning Networks: Some Preliminary Results. Recuperado em 2004, Setembro 08, de http://www.sloan-c.org/publications/jaln/v1n2/v1n2_hiltz.asp
- Holmberg, B. (1986). The Historical context of Distance Education. *Growth and Structure of Distance Education*. London. Croom Helm. . Recuperado em 2004, Julho 07, de <http://www.higherweb.com/kristin/adted/html/holmberg.html>
- INOFOR (2003). *Guia para a concepção e desenvolvimento de projectos de formação a distância*. Lisboa: INOFOR.
- Keegan, D. (1996). *Foundations of distance education*. London and New York: Routledge.
- Keegan, D. (Ed.). (2002). *ELearning, o papel dos sistemas de gestão de aprendizagem na Europa*. Lisboa: INOFOR.
- Kumar, K. (1997) *Da Sociedade pós-industrial à pós-moderna*. Rio de Janeiro: Zahar,. p. 31-35, 71-73
- Lagarto, J. R. (2002). *Ensino a distância e formação contínua*. Lisboa: INOFOR.
- LEARNFRAME (2000) *Facts, Figures and Forces Behind eLearning*. Recuperado em 2003, Abril 06, de <http://www.learnframe.com/aboutelearning/elearningfacts.pdf>
- *Lei de bases do sistema educativo*. Recuperado em 2004, Julho 18, de http://www.min-edu.pt/Scripts/ASP/news_det.asp?newsID=102&categoriaID=leg
- Lemos, V. (2002) As tensões no ensino superior. Recuperado em 2004, Dezembro 07, de <http://www.rvj.pt/ensino/em-artigo02.pdf>
- Livro Verde para a Sociedade de Informação em Portugal (1997). Recuperado em 2002, Junho 06, de <http://www.iie.min-edu.pt/rec/livro-verde/index.htm>
- Lockwood, F. (org.) (1995). *Open and distance learning today*. London: Routledge.
- Mann, Peter H. (1983). *Métodos de investigação sociológica*. Rio de Janeiro, Zahar Editores.
- Mason, Robin. (1998). *Globalising education: trends and applications*. London: Routledge.

- Mateus, C. (1999). *Um contributo das TIC para a emergência de um novo paradigma educacional*. Recuperado em 2004, Novembro 30, de <http://www.nonio.uminho.pt/actchal99/Carlos%20Mateus%2023-38.pdf>
- Ministério da Segurança Social, da Família e da Criança (2003). *Anteprojecto da Lei da Formação profissional*. Recuperado em 2004, Julho 23, de <http://www.cb.mts.gov.pt/index.php?corpo=noticias¬icias=arquivo&id=261>
- Moore, M. (2003) *Network systems: the emerging organizational paradigm*. Recuperado em 2004, Março 25, de http://www.ajde.com/Documents/AJDE1701_1.pdf
- Moore, M. (1994) *Administrative barriers to adoption of distance education*. The American Journal of Distance Education. Recuperado em 2004, Novembro 15, de http://www.ajde.com/Contents/vol18_3.htm
- Moore, M. (1991) *Distance Eudcation Theory*. The American Journal of Distance Education. Recuperado em 2003, Abril 15, de http://www.ajde.com/Contents/vol5_3.htm#editorial
- Moore, M. (1989) *Three types of interaction*. The American Journal of Distance Education. Recuperado em 2003, Abril 15, de http://www.ajde.com/Contents/vol3_2.htm#editorial
- Muilenburg, L. Y. e Berge, Z. L. (2001). *Barriers to distance education: a factor-analytic study*. Recuperado em 2004, Março 25, de http://www.emoderators.com/zberge/fa_ajde_050401.shtml
- Nasseh, Bizhan. (s.d.). *A brief History of distance education*. Recuperado em 2002, Janeiro 04, de <http://www.seniomet.org/edu/art/hystory.html>
- Nicolau, I. (2001). *O conceito de estratégia*. Recuperado em 2004, Julho 20, de <http://iscte.pt/Estrategial/conceito%20estrategia.pdf>
- Osvaldo, A. & Ramos, F. (2002). *eLearning on demand: alguns problemas e soluções. Internet e educação a distância*. Salvador, BR: EDFBA.
- Paiva, J. (2002). *As Tecnologias de Informação e Comunicação: utilização pelos professores*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Perestrelo, M. (2004). *Prospectiva: planeamento estratégico e avaliação*. Recuperado em 2004, Dezembro 20, de <http://www.aps.pt/ivcong-actas/Acta200.PDF>
- Pimenta, P. & Baptista A. A. (2004). *Das plataformas de e-learning aos objectos de aprendizagem. ELearning para E-formadores*. Guimarães. TecMinho.

- Pinto, C. A. (2002). Ensino a distância utilizando as TICs. Uma perspectiva global. *Internet e educação a distância*. Salvador, BR: EDFBA.
- Ponte, J. P. (2004). *A Formação de Professores e o Processo de Bolonha – Parecer*. Recuperado em 2005, Fevereiro 23, de http://www.mcies.pt/docs/ficheiros/Bolonha_Formacao_Professores.pdf
- Prof2000. *Formação de professores a distância*. Recuperado em 2004, Abril 30, de <http://www.prof2000.pt> .
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. V. (1998). *Manual de investigação em ciências sociais*, Lisboa, Gradiva.
- Ramos, Fernando M. S., (2003); Novas formas de comunicação em educação, *Trajectos*, Revista Comunicação, Cultura e Educação, nº2, ISCTE, Editorial Notícias, 141-147.
- Ramos, Fernando M. S.. (2003). O valor estratégico do eLearning no ensino superior: a experiência da Universidade de Aveiro. *Challanges 2003 - III Conferência Internacional de Tecnologias de Informação e Comunicação na Educação - 5º Simpósio Internacional em Informática Educativa*. Braga. Universidade do Minho.
- Ramos, F. (2002). As tecnologias da comunicação no suporte aos sistemas de eLearning. *Internet e Educação a Distância*. Salvador, BR: EDFBA.
- Ramos F., Mealha O., Ameida P. & Caixinha H. (1999). *A Universidade Virtual – a flexibilidade espacial e temporal do novo paradigma de ensino*. Recuperado em 2004, Janeiro 10, de <http://www.bocc.ubi.pt/pag/almeida-pedro-universidade-virtual.pdf>
- Rocha, J. M. (1998). *O ensino aberto e a distância – selecção e aplicabilidade de um suporte na marinha portuguesa*. Tese de mestrado inédita. Lisboa: Universidade Aberta
- Roldão, Maria do Céu. (1998). Que é ser professor hoje? – a profissionalidade docente revisitada; *Revista ESES*, 9. nova série. Santarém. Escola Superior de Educação de Santarém.
- Rosa, E. (2002). *Modelos de aprendizagem a distância para adultos*. Lisboa: INOFOR.
- Rosenerg, M. (2001) Learning is a lot more than training. *ELearning: Strategies for delivering knowledge in the digital age*. Recuperado em 2004, Julho 02, de <http://www.marcrosenberg.com/images/Rosenberg%20Book%20Chapter%20One.pdf>
- Rowntree, D. (2000) *Who are your distance learners?*. Recuperado em 2003, Dezembro 7, de http://www-iet.open.ac.uk/pp/D.G.F.Rowntree/distance_learners.htm

- Santos, A. (2000). *Ensino a distância & tecnologias de informação – eLearning*. Lisboa: FCA – Sociedade Digital; Lidel.
- Santos, B. S. (1997). *Um discurso sobre as ciências*. Porto: Edições Afrontamento.
- Santos, M. E. V. Moniz dos. (1998) *Mudança conceptual na sala de aula*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Schön, D. ^a; (1992). *La formacion de profissionales reflexivos – Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesionones*. Madrid : Centro de Publicaciones del M.E.C.
- Simpson. O. (2000) *Supporting students in open and distance learning*. London:British Library.
- Universidade de Aveiro. *CEMED – Centro Multimédia e de Ensino a Distância*. Recuperado em 2004, Março 20, de <http://www.cemed.ua.pt>
- T Media. (2004). Dossier Portugal: a educação, ensino, sociedade e cultura. *E-ciência – Magazine ciência, tecnologia e inovação – especial Ciências da Educação*, 6-9.
- Yin, R. K. (1989). *Case Study Research: Design and Methods*. London: Sage Publications Inc.

APÊNDICES

Apêndice A – Guiões das entrevistas

Apêndice B - Entrevistas

APÊNDICE A – GUIÕES DAS ENTREVISTAS

GUIÃO DE ENTREVISTA a dirigentes da ESES

Tema: Ensino a Distância na Escola Superior de Educação de Santarém

Objectivos Gerais: Conhecer as concepções de EAD e eLearning de alguns dirigentes da ESES.
Conhecer as concepções que alguns dirigentes da ESES têm sobre o CEDES.

Público alvo: Conselho Directivo; Conselho Científico; Coordenação do Centro de Ensino a Distância; Coordenação do Departamento de Formação Contínua; Coordenação dos Núcleos; Outros: Ex-Coordenadora do CAE de Santarém e Ex-Directora de um Centro de Formação de Professores da Região; Ex-Presidente do Conselho Directivo e do Conselho Científico da ESES; Ex-Presidente da Comissão Instaladora da ESES e Professor coordenador no Núcleo de Educação e Currículo na instituição

Blocos Temáticos	Objectivos específicos	Questões Enunciadas	Observações
Legitimação da entrevista	Esclarecer o entrevistado sobre os objectivos da entrevista.	Finalidade da entrevista: Esta entrevista destina-se a conhecer as suas concepções de EAD, eLearning e sobre o CEDES. Esta surge no âmbito da investigação que levo a cabo e onde pretendo formular um modelo de eLearning para o CEDES.	
	Motivar o entrevistador.	A sua colaboração torna-se por isso imprescindível para o desenvolvimento deste trabalho.	
	Pedir autorização para efectuar gravação áudio da entrevista.	Caso não encontre inconveniente e para que não se perca nem enviúse a informação resultante desta entrevista, peço autorização para efectuar a gravação da mesma.	
Conhecimento acerca do CEDES.	Saber até que ponto esta sigla é decifrada.	Sabe o significado da sigla CEDES?	
	Conhece a organização e função do CEDES.	Conhece o modo como funciona o CEDES?	
		Quem são os recursos humanos do CEDES?	
		Que ofertas de formação se fazem no CEDES?	

Concepções acerca do tema EAD e eLearning.	Define o que é para si cada um dos conceitos (EAD e eLearning).	Para si o que distingue EAD de eLearning?	
	Identifica algumas vantagens e desvantagens do eLearning para uma instituição de ensino superior.	Para si quais as vantagens e/ou desvantagens do eLearning, numa instituição de ensino superior?	Nas suas dimensões institucional/organizacional, pedagógica e tecnológica.
	Reconhece áreas científicas preferenciais para aprender e ensinar a distância.	Julga existirem áreas científicas especialmente vocacionadas para o ensino EAD (não presencial ou misto)? Porquê?	
	Identifica recursos intervenientes num sistema de eLearning.	Para si que recursos de um modo geral são intervenientes num sistema de eLearning?	A partir de experiências que já conhece ou da experiência própria.
Concepções acerca do eLearning na ESES.	Reconhece uma política institucional que leve ao desenvolvimento do eLearning na ESES.	A ESES segue alguma política que leve ao desenvolvimento da oferta de formação nas modalidades de formação mistas na ESES?	(presencial/não presencial)
	Identifica problemas na introdução do eLearning nas instituições do ensino superior.	Consegue identificar problemas que surgem na introdução de ambientes de eLearning em contexto de ensino superior? E na ESES em particular?	
	Conhece o interesse dos recursos humanos da ESES em apostar nesta modalidade de formação como desenvolvimento estratégico da instituição.	Em sua opinião os recursos humanos da ESES estarão interessados em apostar nesta modalidade de formação como desenvolvimento estratégico da instituição ESES? E o Presidente/Coordenador... está? Como?	Dirigir-me-ei ao Presidente ou Coordenador conforme o entrevistado.
	Identifica algumas mudanças necessárias para que um sistema de eLearning constitua uma oferta de formação forte na ESES.	O que é preciso mudar na ESES para que um sistema de eLearning constitua uma oferta de formação forte?	
	Conhece as condições da instituição ESES condições para fazer uma aposta válida e credível no eLearning.	Em sua opinião a ESES tem condições para fazer uma aposta válida e credível no eLearning? Porquê?	
	Identifica competências tecnológicas dos docentes para a produção de conteúdos.	Julga que os docentes têm competências tecnológicas e conhecimentos básicos para produzir os conteúdos?	(Questão a colocar à Presidente do c. científico, ao coordenador do depart.

Adesão do corpo docente ao eLearning.			De f. contínua, ao coordenador do CEDES) Isto se considerar que a publicação de conteúdos envolve conhecimentos ao nível do processamento de texto e a gestão do curso ao nível da manipulação de ferramentas síncronas e assíncronas (correio electrónico, chat...)
	Reconhece no corpo docente sensibilidade para adquirir autonomia na gestão de conteúdos eLearning.	Em sua opinião eles aceitariam autonomizar-se na publicação de conteúdos e na gestão dos cursos através de um sistema de formação?	(Questão a colocar à Presidente do c. científico, ao coordenador do depart. De f. contínua, ao coordenador do CEDES e dos núcleos)
	Identifica qual a metodologia e modalidade de formação mais adequada para os docentes da ESES.	Qual julga ser a metodologia e modalidade de formação mais eficiente para este público?	Tendo em conta as suas disponibilidades e preferências. (Questão a colocar à Presidente do c. científico, ao coordenador do depart. De f. contínua, ao coordenador do CEDES e dos núcleos)
	Reconhece utilidade num sistema de helpdesk para ajudar na autonomia dos docentes da ESES.	Julga que um serviço de helpdesk poderia ajudar nesse processo de autonomia?	(Questão a colocar à Presidente do c. científico, ao coordenador do depart. De f. contínua, ao coordenador do CEDES e dos núcleos)
	Reconhece se as técnicas e metodologias de ensino servem de igual modo a situação de ensino presencial e não presencial.	Ensinar e aprender a distância não é o mesmo que ensinar e aprender presencialmente. Um formador de EAD deve usar as mesmas técnicas e métodos no	(Questão a colocar à Presidente do c. científico, ao coordenador do depart. De f. contínua, ao

		ensino presencial e a distância?	<i>coordenador do CEDES e dos núcleos)</i>
	Conhece algumas dificuldades que o corpo docente enfrentará ao utilizar o eLearning como sistema de ensino e aprendizagem.	Que principais dificuldades julga que o corpo docente enfrentará ao utilizar o eLearning como sistema de ensino e aprendizagem?	
Condições institucionais para um sistema de eLearning.	Reconhece condições na ESES para desenvolver um sistema de eLearning.	Julga que há condições para o implementar na ESES?	O eLearning como sistema de ensino e aprendizagem.
Condições institucionais para um sistema de eLearning.	Reconhece nas estruturas de informática da ESES condições para assegurar tecnicamente o CEDES.	Julga que as estruturas informáticas da ESES têm condições para assegurar as infra-estruturas técnicas e de assistência ao CEDES?	
Custos do eLearning Possibilidade de auto-financiamento do sistema de eLearning da ESES.	Relaciona os custos do EAD e do EP.	Para si o custo de um sistema de EAD é superior ao de um sistema presencial? Porquê?	
	Reconhece condições para o desenvolvimento e auto-financiamento do eLearning na ESES.	A ESES tem condições para investir no eLearning se decidir tomar esta área como uma área de desenvolvimento estratégico?	<i>(Para a presidente do Directivo, coordenador f. contínua e CEDES)</i> (investimento em hardware, software e recursos humanos)
		Em sua opinião qual ou quais podiam ser as soluções para o desenvolvimento do eLearning na ESES de modo a que este se auto-financiasse?	<i>(Para a presidente do Directivo, coordenador f. contínua e CEDES)</i>
Formação contínua de professores na ESES e eLearning.	Reconhece o estado da formação contínua na ESES.	A formação contínua de professores é um sector em desenvolvimento na ESES?	<i>(Para a presidente do Directivo, científico e coordenador f. contínua)</i>
		Existe vontade institucional para alargar e diversificar a oferta de formação existente actualmente? Que estratégias pretendem utilizar para isso?	
	Reconhece a formação contínua de professores como pólo de desenvolvimento do eLearning na ESES.	Desenvolver o eLearning na ESES começando pela formação contínua de professores pode ser uma boa tática para alargar esta modalidade de formação à	

		formação inicial e especializada?	
	Identifica obstáculos e pontos de abertura ao sucesso do eLearning na ESES:	Em sua opinião qual o maior obstáculo ao sucesso do eLearning na ESES? E a maior abertura?	

GUIÃO DE ENTREVISTA outros

Tema: Ensino a Distância / eLearning /blended learning

Objectivos Gerais: Conhecer o modelo de funcionamento de algumas instituições que trabalham com eLearning.

Público alvo: Coordenação do Prof2000 (esta entrevista não se chegou a realizar), Coordenação do CEMED – Centro Multimédia e de Ensino a Distância; Coordenação CNED – Centro Naval de Ensino a Distância

Blocos Temáticos	Objectivos específicos	Questões Enunciadas	Observações
Legitimação da entrevista	Esclarecer o entrevistado sobre os objectivos da entrevista.	Finalidade da entrevista: Esta entrevista destina-se a conhecer o modelo de eLearning da instituição. Esta surge no âmbito da investigação que levo a cabo e onde pretendo formular um modelo de eLearning para o CEDES.	
	Motivar o entrevistador.	A sua colaboração torna-se por isso imprescindível para o desenvolvimento deste trabalho.	
	Pedir autorização para efectuar gravação áudio da entrevista.	Caso não encontre inconveniente e para que não se perca nem enviúse a informação resultante desta entrevista, peço autorização para efectuar a gravação da mesma.	
Estratégias da instituição	Identificar as modalidades em que oferecem formação	Existem cursos inteiramente a distância, mistos e inteiramente presenciais?	Satisfação dos formandos e dos formadores, aproveitamento dos formados
	Identificar modalidade mais bem sucedida.	Qual destas modalidades obtém melhores resultados de avaliação?	
	Identificar orientações sobre modalidades de formação mistas.	Existe alguma definição ou orientação institucional sobre modalidades de formação mistas (blended learning)?	
	Conhecer as vantagens e desvantagens que o eLearning trouxe para a instituição.	Quais as vantagens e desvantagens que o eLearning, trouxe para esta instituição?	

	Identificar áreas científicas que aderem menos a esta modalidade de ensino.	Existe dificuldade em fazer aderir certas áreas científicas?	
	Identificar como e quando surgiu o Centro.	Como e quando surgiu este Centro?	
	Identificar os objectivos iniciais do Centro.	Quais os objectivos iniciais?	
	Identificar os objectivos actuais do Centro.	Quais os objectivos actuais?	
	Conhecer o que proporcionou este percurso.	O que proporcionou este percurso?	
	Conhecer o modelo de funcionamento do centro.	Como define o vosso modelo de funcionamento?	
	Identificar recursos humanos e suas funções.	Qual o staff que assegura o funcionamento do centro e quais as suas funções?	
Tecnologias e sistema interacção	Identificar obstáculos ao desenvolvimento e alargamento desta estrutura/instituição.	Quais os principais obstáculos ao desenvolvimento e alargamento desta estrutura/instituição?	
	Identificar formas de contornar tais obstáculos.	Como os combateram?	
	Identificar a plataforma de trabalho.	Qual(ais) a plataforma que estão a usar?	
	Conhecer os motivos que originaram a escolha.	Que motivos originou tal escolha? (o que a distingue das outras)	
	Identificar meios de comunicação que utilizam na formação.	Quais os meios de comunicação síncrona e assíncrona que utilizam?	
Materiais, Conteúdos e e-formadores	Identificar áreas de formação charneiras.	Quais as áreas em que iniciaram a oferta de formação? Porquê?	
	Conhecer estratégias de motivação que levam os docentes a produzirem conteúdos para eLearning.	Como motivaram os docentes a produzir conteúdos para eLearning?	Procurar com a resposta saber se quem produz é o responsável pela formação.
	Identificar a forma como é assegurada a formação dos e-formadores.	Quem assegura e como a formação dos e-formadores?	
	Identificar mecanismos de ajuda para os e-formadores.	Que mecanismos de ajuda implementaram para os e-formadores?	

	Identificar quem publica os conteúdos na plataforma.	Quem disponibiliza os conteúdos na plataforma?	
	Conhecer a imagem que o entrevistado tem sobre a autonomia dos e-formadores do centro.	Considera que os e-formadores têm grande autonomia?	
Público alvo (formandos)	Conhecer o perfil do público alvo da formação.	Qual o perfil do público que frequenta a vossa formação?	
	Identificar mecanismos de ajuda técnica e administrativa para os formandos	Que mecanismos de ajuda técnica e administrativa implementaram para os formandos?	
	Conhecer a taxa média das desistências.	Qual a taxa média de desistência?	
Financiamento	Identificar fontes de financiamento do centro.	Qual é a maior fonte de financiamento do centro?	
		Que outras fontes têm?	
Avaliação	Identificar formas de avaliar o desempenho e grau de satisfação com o sistema, a formação e os e-formadores.	Que formas de avaliação utilizam no centro?	Av. da formação, Av. do sistema, Av. dos e-formadores

APÊNDICE B – ENTREVISTAS

APÊNDICE A – GUIÕES DAS ENTREVISTAS

GUIÃO DE ENTREVISTA a dirigentes da ESES

Tema: Ensino a Distância na Escola Superior de Educação de Santarém

Objectivos Gerais: Conhecer as concepções de EAD e eLearning de alguns dirigentes da ESES.
Conhecer as concepções que alguns dirigentes da ESES têm sobre o CEDES.

Público alvo: Conselho Directivo; Conselho Científico; Coordenação do Centro de Ensino a Distância; Coordenação do Departamento de Formação Contínua; Coordenação dos Núcleos; Outros: Ex-Coordenadora do CAE de Santarém e Ex-Directora de um Centro de Formação de Professores da Região; Ex-Presidente do Conselho Directivo e do Conselho Científico da ESES; Ex-Presidente da Comissão Instaladora da ESES e Professor coordenador no Núcleo de Educação e Currículo na instituição

Blocos Temáticos	Objectivos específicos	Questões Enunciadas	Observações
Legitimação da entrevista	Esclarecer o entrevistado sobre os objectivos da entrevista.	Finalidade da entrevista: Esta entrevista destina-se a conhecer as suas concepções de EAD, eLearning e sobre o CEDES. Esta surge no âmbito da investigação que levo a cabo e onde pretendo formular um modelo de eLearning para o CEDES.	
	Motivar o entrevistador.	A sua colaboração torna-se por isso imprescindível para o desenvolvimento deste trabalho.	
	Pedir autorização para efectuar gravação áudio da entrevista.	Caso não encontre inconveniente e para que não se perca nem enviúse a informação resultante desta entrevista, peço autorização para efectuar a gravação da mesma.	
Conhecimento acerca do CEDES.	Saber até que ponto esta sigla é decifrada.	Sabe o significado da sigla CEDES?	
	Conhece a organização e função do CEDES.	Conhece o modo como funciona o CEDES?	
		Quem são os recursos humanos do CEDES?	

		Que ofertas de formação se fazem no CEDES?	
Concepções acerca do tema EAD e eLearning.	Define o que é para si cada um dos conceitos (EAD e eLearning).	Para si o que distingue EAD de eLearning?	
	Identifica algumas vantagens e desvantagens do eLearning para uma instituição de ensino superior.	Para si quais as vantagens e/ou desvantagens do eLearning, numa instituição de ensino superior?	Nas suas dimensões institucional/organizacional , pedagógica e tecnológica.
	Reconhece áreas científicas preferenciais para aprender e ensinar a distância.	Julga existirem áreas científicas especialmente vocacionadas para o ensino EAD (não presencial ou misto)? Porquê?	
	Identifica recursos intervenientes num sistema de eLearning.	Para si que recursos de um modo geral são intervenientes num sistema de eLearning?	A partir de experiências que já conhece ou da experiência própria.
Concepções acerca do eLearning na ESES.	Reconhece uma política institucional que leve ao desenvolvimento do eLearning na ESES.	A ESES segue alguma política que leve ao desenvolvimento da oferta de formação nas modalidades de formação mistas na ESES?	(presencial/não presencial)
	Identifica problemas na introdução do eLearning nas instituições do ensino superior.	Consegue identificar problemas que surgem na introdução de ambientes de eLearning em contexto de ensino superior? E na ESES em particular?	
	Conhece o interesse dos recursos humanos da ESES em apostar nesta modalidade de formação como desenvolvimento estratégico da instituição.	Em sua opinião os recursos humanos da ESES estarão interessados em apostar nesta modalidade de formação como desenvolvimento estratégico da instituição ESES? E o Presidente/Coordenador... está? Como?	Dirigir-me-ei ao Presidente ou Coordenador conforme o entrevistado.
	Identifica algumas mudanças necessárias para que um sistema de eLearning constitua uma oferta de formação forte na ESES.	O que é preciso mudar na ESES para que um sistema de eLearning constitua uma oferta de formação forte?	
	Conhece as condições da instituição ESES condições para fazer uma aposta válida e credível no eLearning.	Em sua opinião a ESES tem condições para fazer uma aposta válida e credível no eLearning? Porquê?	

Adesão do corpo docente ao eLearning.	Identifica competências tecnológicas dos docentes para a produção de conteúdos.	Julga que os docentes têm competências tecnológicas e conhecimentos básicos para produzir os conteúdos?	(Questão a colocar à Presidente do c. científico, ao coordenador do depart. De f. contínua, ao coordenador do CEDES) Isto se considerar que a publicação de conteúdos envolve conhecimentos ao nível do processamento de texto e a gestão do curso ao nível da manipulação de ferramentas síncronas e assíncronas (correio electrónico, chat...)
	Reconhece no corpo docente sensibilidade para adquirir autonomia na gestão de conteúdos eLearning.	Em sua opinião eles aceitariam autonomizar-se na publicação de conteúdos e na gestão dos cursos através de um sistema de formação?	(Questão a colocar à Presidente do c. científico, ao coordenador do depart. De f. contínua, ao coordenador do CEDES e dos núcleos)
	Identifica qual a metodologia e modalidade de formação mais adequada para os docentes da ESES.	Qual julga ser a metodologia e modalidade de formação mais eficiente para este público?	Tendo em conta as suas disponibilidades e preferências. (Questão a colocar à Presidente do c. científico, ao coordenador do depart. De f. contínua, ao coordenador do CEDES e dos núcleos)
	Reconhece utilidade num sistema de helpdesk para ajudar na autonomia dos docentes da ESES.	Julga que um serviço de helpdesk poderia ajudar nesse processo de autonomia?	(Questão a colocar à Presidente do c. científico, ao coordenador do depart. De f. contínua, ao coordenador do CEDES e dos núcleos)
	Reconhece se as técnicas e	Ensinar e aprender a distância não é o mesmo	(Questão a colocar à

	metodologias de ensino servem de igual modo a situação de ensino presencial e não presencial.	que ensinar e aprender presencialmente. Um formador de EAD deve usar as mesmas técnicas e métodos no ensino presencial e a distância?	<i>Presidente do c. científico, ao coordenador do depart. De f. contínua, ao coordenador do CEDES e dos núcleos)</i>
	Conhece algumas dificuldades que o corpo docente enfrentará ao utilizar o eLearning como sistema de ensino e aprendizagem.	Que principais dificuldades julga que o corpo docente enfrentará ao utilizar o eLearning como sistema de ensino e aprendizagem?	
Condições institucionais para um sistema de eLearning.	Reconhece condições na ESES para desenvolver um sistema de eLearning.	Julga que há condições para o implementar na ESES?	O eLearning como sistema de ensino e aprendizagem.
Condições institucionais para um sistema de eLearning.	Reconhece nas estruturas de informática da ESES condições para assegurar tecnicamente o CEDES.	Julga que as estruturas informáticas da ESES têm condições para assegurar as infra-estruturas técnicas e de assistência ao CEDES?	
Custos do eLearning Possibilidade de auto-financiamento do sistema de eLearning da ESES.	Relaciona os custos do EAD e do EP.	Para si o custo de um sistema de EAD é superior ao de um sistema presencial? Porquê?	
	Reconhece condições para o desenvolvimento e auto-financiamento do eLearning na ESES.	A ESES tem condições para investir no eLearning se decidir tomar esta área como uma área de desenvolvimento estratégico?	<i>(Para a presidente do Directivo, coordenador f. contínua e CEDES)</i> (investimento em hardware, software e recursos humanos)
		Em sua opinião qual ou quais podiam ser as soluções para o desenvolvimento do eLearning na ESES de modo a que este se auto-financiasse?	<i>(Para a presidente do Directivo, coordenador f. contínua e CEDES)</i>
Formação contínua de professores na ESES e eLearning.	Reconhece o estado da formação contínua na ESES.	A formação contínua de professores é um sector em desenvolvimento na ESES?	<i>(Para a presidente do Directivo, científico e coordenador f. contínua)</i>
		Existe vontade institucional para alargar e diversificar a oferta de formação existente actualmente? Que estratégias pretendem utilizar para isso?	

	Reconhece a formação contínua de professores como pólo de desenvolvimento do eLearning na ESES.	Desenvolver o eLearning na ESES começando pela formação contínua de professores pode ser uma boa tática para alargar esta modalidade de formação à formação inicial e especializada?	
	Identifica obstáculos e pontos de abertura ao sucesso do eLearning na ESES:	Em sua opinião qual o maior obstáculo ao sucesso do eLearning na ESES? E a maior abertura?	

APÊNDICE B

Entrevista realizada em 10 de Maio de 2004

Coordenação do Núcleo de Ciências Sociais e Coordenação do Departamento de Formação Contínua

Blocos Temáticos	Perguntas	Transcrições da entrevista
1. Conhecimento acerca do CEDES	1.1 - Sabe o significado da sigla CEDES?	1.1 – Sim, Centro de Ensino a Distância da ESE de Santarém.
	1.2 - Conhece o modo como funciona o CEDES?	1.2 – Funciona integrado no Centro de Informática e no programa Nónio.
	1.3 - Quem são os recursos humanos do CEDES?	1.3 – Sim. As pessoas do centro de informática, do nónio, tu e o Pacheco.
	1.4 - Que ofertas de formação se fazem no CEDES?	1.4 – Essencialmente formação contínua de professores.
2. Concepções acerca do tema EAD e e-learning	2.1 - Para si o que distingue EAD de e-learning?	<p>2.1 - <u>EAD</u> – pode ser feito de várias maneiras. Por exemplo o ensino através da televisão (tele escola, univ. aberta, propedêutico). Para mim o EAD pode usar vários suportes tecnológicos, a televisão, a videoconferência, etc.</p> <p>A visibilidade física da comunicação entre professor / aluno não é muito perceptível, mas ela de facto existe.</p> <p>Porque por exemplo, na Universidade Aberta para além das aulas que são transmitidas através da televisão há canais de comunicação, nomeadamente linhas telefónicas, correspondência e actualmente até sistema de apoio com base na Internet que permitem a comunicação professor/aluno, e portanto essa comunicação pode ser fluente depende das necessidades de cada um, nomeadamente dos alunos que normalmente são as pessoas que se dirigem mais, para esclarecer dúvidas, etc. Embora não haja um contacto físico para essa comunicação, há mecanismos de comunicação que podem ser muito recorrentes e absolutamente eficientes.</p> <p>FALA DE UM EXEMPLO QUE CONHECE</p> <p>O <u>e-learning</u> – é um sistema de ensino mais apoiado na Internet (chats, fóruns, e-mails, sites). Na minha representação retirava do e-learning a televisão...</p> <p>A fluência pode ser maior (FALA DA SUA EXPERIÊNCIA NOS PROGRAMAS INTERNACIONAIS)</p> <p>Fala da relação de proximidade que se estabelece entre as pessoas e da cumplicidade a distância, baseando-se sempre na sua experiência.</p> <p>Na comunicação por telefone estamos sujeitos à hora de expediente da instituição, a comunicação por correio necessita de um tempo para chegar ao destino e de resposta e há vários intermediários, porque não é o professor que vai por ao correio é o funcionário que leva e que trás...por conseguinte quebra o ritmo de comunicação.</p> <p>A comunicação por Internet, permite-nos ao fim de semana, em casa, à noite ir ao computador e dizermos olha o tal... este tal é como se fosse quase um amigo de escola.</p> <p>Eu acho que estes sistemas pela sua flexibilidade e pela sua universalidade (volta aos exemplos pessoais, consulta de e-mails no estrangeiro em Ciber Cafés)</p> <p>Eu acho que também, as metodologias de trabalho colaborativo são mais fáceis no e-learning. Eu vejo por eles (referindo-se aos alunos) muitas vezes andam aí a correr uns atrás dos outros, um tem Internet, o outro não, há um colega que ficou de enviar por e-mail a sua parte do trabalho ou a reformatação, vão ao chat para tentarem em comunicar por chat muitas vezes nem têm dinheiro para o telemóvel, então servem-se do chat. Quebram-se barreiras... vejo perfeitamente</p>

	<p>Sei por exemplo, que os alunos que vão em programa Erasmus e que têm ao longo da sua estadia no estrangeiro de contactar com os professores aqui na escola, esses contactos quase todos fazem-se via e-mail. Trabalhos que têm que ser desenvolvidos lá e são enviados para cá. Embora a minha percepção é que maioria deles ainda não. Ou porque não estão habituados, ou porque têm resistências à mudança, ou porque têm ainda alguns fantasmas, no sentido de que levantam muitas dúvidas se é fiável ou não é fiável. Fantasmas que criam receios nas pessoas e que as levam a rejeitar estas tecnologia.</p> <p>Isto é a minha constatação do dia a dia da escola, mas não poderei dizer que é uma política da escola neste sentido, porque não consta de nenhum documento oficial, não é motivo de directiva de nenhum órgão da escola, de que vamos a partir de agora criar mecanismos para a implementação desta tecnologia nas práticas lectivas. Eu acho que isto é uma prática que decorre das próprias vivências dos membros da escola (alunos, funcionários, professores) à medida que eles por si como cidadãos vão criando maiores competências nesta matéria, vão querer aplicá-las e vão percebendo as vantagens disto e isso vai começar a difundir-se na instituição. É evidente que este caldo de cultura tecnológica que se vai criando, poderá permitir dentro de 1 ano ou 2 que a escola assuma uma linha política orientada neste sentido. Eu acho que a escola nunca o fez precisamente porque não havia ainda um caldo de cultura tecnológica, não se pode obrigar as pessoas a fazer aquilo para o qual não têm competências. É preciso que haja essa base. No entanto, em termos de formação contínua, aí sim houve uma política de incremento, porque já em anos anteriores havia condições para mais acções de formação a distância, que estavam acreditadas e que não foram oferecidas, porque primeiro não havia nada depois ofereceu-se uma e o processo foi gradativo...houve um crescente de oferta na tentativa de ver qual a aceitação por parte dos formandos, nas outras áreas não, tem sido uma emergência do dia a dia.</p> <p>3.2 - Consegue identificar problemas que surgem na introdução de ambientes de e-learning em contexto de ensino superior? E na ESES em particular?</p> <p>3.3 - Em sua opinião os recursos humanos da ESES estarão interessados em apostar nesta modalidade de formação como desenvolvimento estratégico da instituição ESES? E o Presidente/Coordenador... está? Como?</p>	<p>3.2 – A principal barreira é a resistência das pessoas à mudança, outra barreira é a falta de formação das pessoas. Há determinado tipo de pessoas que não têm formação, que têm medo de mexer no computador.</p> <p>Entrv: Estarão dispostos a autonomizar-se? Resp: Alguns por força das circunstâncias nomeadamente das funções que ocupam vão ter que adaptar-se, outros por menor necessidade podem deixar arrastar-se por mais algum tempo. Em relação aqueles que não têm formação e que não a querem ter, que oferecem resistência, depois há aqueles que têm formação, mas que têm tantos fantasmas tantos medos (é um pouco como ter carta e não conduzir)... há pessoas que têm toda a formação minimamente exigível para trabalhar com um computador e trabalhar com estes instrumentos de e-learning e coisas do género e que não o fazem porque têm medo de se enganar, têm medo que alguém os engane(...) achando que até agora os outros sistemas funcionam melhor que este. Portanto eu acho que essa coisa das representações vai levar um tempo, talvez até mais do que as outras.</p> <p>3.3 – <i>A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p>
--	--	---

<p>4. Adesão do corpo docente ao e-learning</p>	<p>3.4 - O que é preciso mudar na ESES para que um sistema de e-learning constitua uma oferta de formação forte?</p> <p>3.5 - Em sua opinião a ESES tem condições para fazer uma aposta válida e credível no e-learning? Porquê?</p> <p>4.1 - Julga que os docentes têm competências tecnológicas e conhecimentos básicos para produzir os conteúdos?</p> <p>4.2 - Em sua opinião eles aceitariam autonomizar-se na publicação de conteúdos e na gestão dos cursos através de um sistema de formação?</p>	<p>3.4 – Tem que haver uma política...se queremos que a mudança seja rápida tem que haver uma política de intencionalidade dos órgãos de gestão, nesse sentido... que implemente esse sistema de e-learning. Se não estamos com muita pressa em relação à implementação do sistema, acho que ele se irá impor por si próprio. As vantagens do sistema comparativamente aos outros, progressivamente vão-se impondo e por mais que não seja por confronto com as outras instituições, confronto geracional os professores mais velhos relativamente aos mais novos, os professores daqui relativamente aos de outras instituições (...) aos poucos o sistema vai-se impondo naturalmente. Agora é evidente se nós vamos deixar-nos levar pela dinâmica dos factos, ainda demorará uns anos até que o e-learning seja uma prática corrente na actividade lectiva.</p> <p>Se queremos acelerar o passo tem que haver a tal intencionalidade da parte do conselho pedagógico, do c. científico penso que são os órgãos com maior poder de decisão moral.</p> <p>Perg: Julgas que haveria alguma vantagem para a instituição se houvesse de facto essa intencionalidade e se tentasse apressar ou seria também cair na euforia de que isto agora é que bom... e criarmos uma alternativa que não fosse credível?</p> <p>Resp: Temos que ver isso por sectores. Por exemplo, ao nível da formação contínua eu acho que a própria realidade da formação contínua a nível nacional vai obrigar a isso, porque a disponibilidade de verbas que a formação contínua vinha recebendo, nomeadamente do Fundo Social Europeu, etc. vai diminuindo e essa diminuição financeira vai obrigar a rever uma série de metodologias que passarão necessariamente pela introdução de estes sistemas de e-learning que se tornam economicamente mais rentáveis, porque têm menos consumos de salas, electricidade, funcionários, etc....portanto a nível da formação contínua acho que se pode avançar rapidamente e teremos que necessariamente avançar atendendo às circunstâncias. Mais não seja por isso, embora eu gostasse mais que fosse pela natureza da própria tecnologia. A nível da formação inicial eu acho que rapidamente se vai avançar por aí porque as mobilidades vão ser crescentes. A crescente mobilidade de alunos e professores vai obrigar a utilização destes suportes porque se tornam mais flexíveis, mais económicos, mais vantajosos, e portanto até aquelas pessoas que oferecem resistência vão começar a utilizar estes suportes. A nível aqui da escola mais que não seja pela pressão dos alunos eu pedem para enviar os trabalhos por e-mail e por uma questão de auto-estima das pessoas que começam a sentir-se pelo facto de não acompanharem estas questões. Portanto eu acho que isto vai avançar.</p> <p>3.5 – A instituição tem vindo a instalar intencionalmente computadores em todos os gabinetes, porque a sala que existe actualmente para os docentes trabalharem é manifestamente insuficiente. A existência de computadores nos gabinetes não só facilita a vida a todos os que já usam as tecnologias como é um incentivo para que aqueles que não utilizam passem a utilizar, porque começam a ver o colega de gabinete a trocar correspondência e a utilizar estes sistemas da área do e-learning, os outros necessariamente vão começar a acompanhar.</p> <p>4.1 – <i>A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p> <p>4.2 – Sim.</p>
--	---	--

<p>5. Condições institucionais para um sistema de e-learning</p>	<p>4.3 - Qual julga ser a metodologia e modalidade de formação mais eficiente para este público?</p> <p>4.4 - Julga que um serviço de helpdesk poderia ajudar nesse processo de autonomia?</p> <p>4.5 - Ensinar e aprender a distância não é o mesmo que ensinar e aprender presencialmente. Um formador de EAD deve usar as mesmas técnicas e métodos no ensino presencial e a distância?</p> <p>4.6 - Que principais dificuldades julga que o corpo docente enfrentará ao utilizar o e-learning como sistema de ensino e aprendizagem?</p> <p>5.1 - Julga que há condições para o implementar na ESES?</p> <p>5.2 - Julga que as estruturas informáticas da ESES têm condições para assegurar as infra-estruturas técnicas e de assistência ao CEDES?</p>	<p>4.3 – Deveria ser um sistema misto, primeiro presencial nem que sejam 2 ou 3 sessões apenas, para chamar à atenção de determinadas coisas e dar alguma formação mínima de base, mas depois devem nesse processo formativo passar para a formação a distância. Até para como formandos irem experimentando porque é sempre mais seguro para quem está em formação.</p> <p>4.4 – Numa fase inicial um helpdesk com presença física era fundamental, embora paralelamente tem que existir um helpdesk em página de Internet, progressivamente ir-se diminuindo o helpdesk presencial, numa fase inicial por causa dos resistentes era importante.</p> <p>4.5 – Não. O EAD nomeadamente o e-learning tem metodologias completamente diferentes. Há que fomentar a autonomia do aluno. O aluno torna-se mais autónomo porque não tem a obrigatoriedade de estar fechado naquela sala aquela hora, com o olhar do professor ,com o acompanhamento dos colegas... no sistema à maior autonomia, o aluno tem que ter mais capacidade de iniciativa, o aluno terá que ser mais auto crítico, não existem os olhares que existem na sala de aula, o que obriga o aluno uma maior responsabilização. Em relação à hierarquia, não se esbate a hierarquia, o professor mantém sempre o seu papel, não é pelo facto de não estar fisicamente presente que o papel se altera (...) O professor não perde autoridade, nem o seu papel. Torna-se visível pela própria dinâmica do sistema, não há sistemas horizontais, todos os sistemas são hierarquizados. O sistema de e-learning em a vantagem de responsabilizar mais as pessoas (professores e alunos).</p> <p>4.6 – <i>A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p> <p>5.1 – <i>A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p> <p>5.2 – A minha dúvida em relação a isso é se o número de pessoas que trabalham no centro de informática é suficiente para atender a tudo, porque isso era preciso fazer um primeiro levantamento para perceber quais são as disponibilidades que existem por parte das pessoas que trabalham no centro. Eu temo que a quantidade de coisas que se pedem e que se tendem a pedir cada vez mais ao Centro de Informática que depois haja capacidade humana para responder a todas. Portanto a minha questão não é em relação às pessoas e às suas competências, mas im em relação à disponibilidade temporal delas.</p> <p>Perg: Daria então jeito que o e-learning arrastasse financiamento que permitisse por exemplo a contratação de mais pessoas? Achas isso possível?</p> <p>Resp: Sim, acho que vai a curto prazo haver apoios financeiros para esta área. Já o Governo anterior se verificou isso e apesar de te algumas dúvidas em relação a algumas linhas deste Governo, mas parece que se mantêm a intencionalidade política de reforçar estas áreas.</p> <p>Perg: Vês mais dificuldade na possibilidade de um auto financiamento?</p> <p>Resp: Até agora não houve da parte de nenhum órgão da escola, a não ser do Departamento de Formação Contínua uma directiva no sentido de reforçar estes sistemas (e-learning, ensino a</p>
---	---	--

<p>6. Custos do e-learning Possibilidade de auto-financiamento do sistema de e-learning da ESES</p> <p>7. Formação contínua de professores na ESES e e-learning</p>	<p>6.1 - Para si o custo de um sistema de EAD é superior ao de um sistema presencial? Porquê?</p> <p>6.2 - A ESES tem condições para investir no e-learning se decidir tomar esta área como uma área de desenvolvimento estratégico?</p> <p>6.3 - Em sua opinião qual ou quais podiam ser as soluções para o desenvolvimento do e-learning na ESES de modo a que este se auto-financiasse?</p> <p>7.1 - A formação contínua de professores é um sector em desenvolvimento na ESES?</p>	<p>distância, etc.), é evidente que quando essa intenção se manifestar e penso que começa a chegar altura de se explicitar essa intenção, a partir daí a instituição terá que criar mecanismos de auto financiamento. Terá que redefinir custos e prioridades nos gastos de verbas e aí será uma área a reforçar em detrimento de outras evidentemente.</p> <p>6.1 – <i>A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p> <p>6.2 – <i>A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p> <p>6.3 - <i>A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p> <p>7.1 – Tem tido um papel importante na instituição e creio que continuará a ter. Algumas medidas tomadas por este governo poderão mexer neste quadro de formação contínua tal como ele está definido. Eu penso que a formação contínua tem que ser revisto, penso que este modelo está relativamente esgotado, porque está muito assente na ideia da obtenção de créditos e eu penso que a formação contínua tem que centrar-se mais na articulação entre a formação e o projecto de formação do professor, com o projecto de formação institucional do local onde ele trabalha. Isto é, tem que haver por um lado uma vontade pessoal das pessoas se formarem por forma a colmatar as suas lacunas, mas de entre todas as necessidades de formação que o indivíduo tem, tem que articular com todas as necessidades de formação da instituição, tem que ser formação em contexto. Claro que a formação contínua poderá ser feita numa vertente de formação pessoal e numa vertente de formação institucional. A ESES enquanto entidade de formação terá que se articular mais e melhor com as escolas da região, de modo a ver com os agrupamentos e escolas da região de forma a ver dentro do contexto que resposta é que a ESES pode dar a essas necessidades.</p> <p>Perg: Sendo a ESES uma instituição de formação de formadores, deve articular com as escolas ou com os centros de formação de professores?</p> <p>Resp: A ESES em que articular com as escolas, porque é nas escolas que se sentem as necessidades de formação em contexto, nomeadamente com os agrupamentos. Terá também que se articular com os outros centros de formação de Associações de escolas e do sindicato de modo a criar complementaridades neste processo formativo.</p> <p>Perg: A questão que eu punha ia mais no sentido da ESES deixar de se assumir como concorrente dessas entidades que estão também elas a fazer formação e de passar a assumir-se com um papel diferente de formação de formadores, reciclagem. Qual o papel mais pertinente para a instituição ESES?</p> <p>Resp: Eu daí retirava a questão do mais, porque todos esses papeis são pertinentes, a articulação com as escolas que sentem no terreno as necessidades de formação, a articulação com os outros centros que também oferecem formação, que poderiam rentabilizar-se recursos, poderiam rentabilizar-se ofertas, poderiam articular-se melhor estes quadros de formação</p>
--	--	--

		<p>regional, sem que houvesse concorrência entre instituições, mas complementaridades. Por outro lado, também acho (embora não ponha isso acima das outras coisas) que a ESES tem uma responsabilidade ética a nível da região, como instituição de ensino superior nesta área, e num raio relativamente alargado é a única na sua especialidade, tem a responsabilidade de fazer investigação. Essa investigação deve ter alguma articulação com as necessidades da região. Portanto nessa matéria a ESES deve ser uma instituição de referência, de vanguarda e inovadora.</p> <p>Perg: É essa a imagem que reflecte neste momento?</p> <p>Resp: Não de todo. Acho que falta um projecto de investigação na ESES. A maior parte dos projectos de investigação que se desenvolvem são de carreira académica, são as teses para obtenção do grau... faltam linhas de investigação, falta um centro de investigação que tenham projectos de investigação em permanência, independentemente da necessidade de formação para obtenção de graus académicos. Projectos de investigação que tenham em vista estudar os problemas locais e regionais, as necessidades, de introduzir mudança nas práticas. Nesse sentido a ESES tem essa responsabilidade moral de fazer investigação, aplicar essa investigação, criar mecanismos de mudança ser um sistema indutor de criatividade e nesse campo é evidente que a ESES deverá e poderá fazer formação de formadores. É evidente que os outros centros não têm os mesmos recursos, não têm sequer as mesmas responsabilidades de ética no ponto da investigação.</p> <p>Perg: O que é que falha, é dentro da instituição ou são as próprias directrizes que não possibilitam por exemplo, a contratação de investigadores?</p> <p>Resp: Não é necessário que haja investigadores a tempo inteiro. Acho que por um lado tem havido falta de incentivos, nomeadamente de suporte logístico para a investigação, no sentido que a escola sempre apoiou na medida do possível a investigação para a obtenção de graus académicos. A escola não teve até aqui uma política de investigação em articulação com outras instituições onde se faça investigação com base em solicitações vindas da região ou oferecendo à região estudos sobre as realidades regionais. Nunca existiu isso por falta de recursos por um lado mas também por uma certa inércia das pessoas. Mas há também uma inércia institucional, há uma falta...</p> <p>Perg: Como é que podia ser dado esse salto?</p> <p>Resp: Por um lado, aproveitando as competências que as pessoas adquiriram na obtenção dos seus graus académicos, levá-los a avançar, a aplicar, a partilhar esses conhecimentos, fazendo com que eles sejam de facto agentes de mudança e de mobilidade em relação a isto. Alguns colegas já fazem isto e pedem até financiamento e apoio a outras instituições... O problema é que há uma falta de cultura em relação à investigação que é transversal a todo o país que faz com que as pessoas e as instituições se limitem a cumprir os mínimos. Agora eu penso que a realidade dos factos vai obrigar que as instituições quer as pessoas promovam cada vez mais essas linhas de investigação.</p> <p>Perg: Como coordenador do departamento de formação contínua da ESES como é que interpreta nos últimos anos a oferta de formação contínua não tenha variado tanto quanto o desejado?</p>
--	--	---

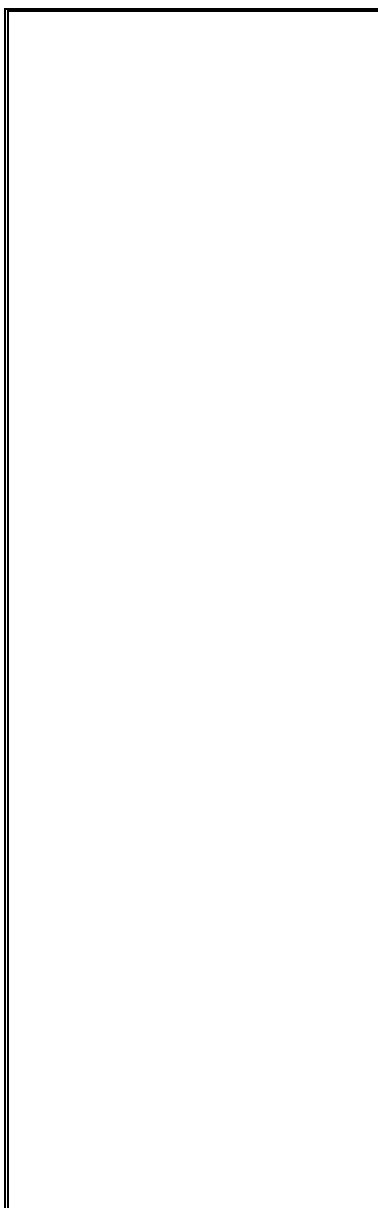
	<p>7.2 - Existe vontade institucional para alargar e diversificar a oferta de formação existente actualmente? Que estratégias pretendem utilizar para isso?</p> <p>7.3 - O e-learning na ESES começando pela formação contínua de professores pode ser uma boa tática para alargar esta modalidade de formação à formação inicial e especializada?</p> <p>7.4 - Em sua opinião qual o maior obstáculo ao sucesso do e-learning na ESES? E a maior abertura?</p>	<p>Resp: Houve uma quebra de procura também por um aumento da oferta e a diminuição de professores. Embora se tenham apresentado alternativas no campo do e-learning, não conheço nenhuma outra instituição que o faça.</p> <p>7.2 – <i>A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p> <p>7.3 – Acho que foi porque estabeleceu uma diferença. O compromisso não exige tanto da parte dos intervenientes e permite ganhar experiência para outros níveis da formação.</p> <p>7.4 – <i>A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p>
--	--	--

APÊNDICE B

Entrevista realizada em 28 de Abril de 2004

Ex-Coordenadora do CAE e Ex-Coordenadora de um Centro de Formação de Professores

Blocos Temáticos	Perguntas	Transcrições da entrevista
1. Conhecimento acerca do CEDES	<p>1.1 - Sabe o significado da sigla CEDES?</p> <p>1.2 - Conhece o modo como funciona o CEDES?</p> <p>1.3 - Quem são os recursos humanos do CEDES?</p> <p>1.4 - Que ofertas de formação se fazem no CEDES?</p>	<p>1.1 – Centro de Ensino a Distância da ESES.</p> <p>1.2 – Sei apenas que tem tido algum sucesso.</p> <p>1.3 – <i>A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p> <p>1.4 – Basicamente na área da informática.</p>
2. Concepções acerca do tema EAD e e-learning	<p>2.1 - Para si o que distingue EAD de e-learning?</p> <p>2.2 - Para si quais as vantagens e/ou desvantagens do e-learning, numa instituição de ensino superior?</p>	<p>2.1 – <u>EAD</u> – não tem necessariamente que ter suportes informáticos, por exemplo o ciclo preparatório TV podia ser considerado EAD. Eventualmente outros tipos de ofertas de formação que não tenham suportes áudio visuais. Também pode ser considerado EAD quando efectivamente não há na totalidade do curso sessões presenciais entre formador e formandos. São privilegiados outros suportes que não os usados em presença. No EAD a comunicação não é necessariamente unidireccional. Existem outras formas de privilegiar a comunicação nomeadamente se os suportes forem informáticos. No ciclo preparatório TV havia uma comunicação basicamente unilateral, havendo depois os monitores.</p> <p><u>E-learning</u> – há a necessidade desse suporte informatizado. As tecnologias vêm introduzir novas potencialidades no EAD. O e-learning pode estar encaixado no EAD, temos um conjunto mais lato EAD e um conjunto mais pequeno dentro do EAD que é o e-learning.</p> <p>2.2 – <u>Vantagens</u> – apesar de resistência muitas pessoas estão desejosas de explorar as potencialidades dos computadores e de poderem utilizar essas novas formas de comunicação. Eventualmente utilizam de outras maneiras, para pesquisa, etc. mas que não utilizam em proveito próprio na sua formação ao longo da vida. Se calhar com este tipo de ensino conseguimos apanhar um conjunto de pessoas que nestas condições, por outro lado, há a possibilidade de por em contacto pessoas de áreas geográficas diferentes o que na formação contínua tradicional impõe alguns obstáculos na mobilidade</p>



das pessoas. Há a possibilidade ter grupos talvez mais diferenciados. Mesmo num distrito como este que é tão extenso, temos de ponta a ponta do distrito de Santarém cerca de 300 km, por isso, não é tão irrelevante como isso este factor da distância.

É importante que as estratégias sejam bem utilizadas, a boa ou má formação depende muito das estratégias utilizadas.

Perg: Como é que o público alvo desta formação contínua encara este modelo existente?

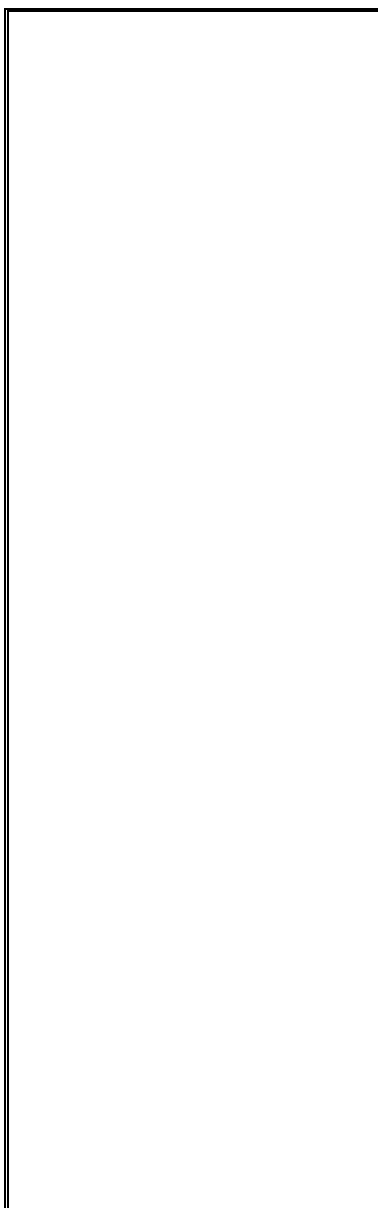
Resp: A formação contínua de professores passou por fases diferentes. Numa primeira fase (foi precisamente quando eu comecei como directora do centro de formação) houve uma fase de algum entusiasmo, porque as pessoas finalmente viam um modelo que as aproximava da formação. Não se esqueça que até aí a formação que existia era a formação dada pelo Ministério ou eventualmente por alguma instituição de ensino superior, nomeadamente a ESES que já oferecia formação, mas que as pessoas iam por iniciativa própria. De qualquer estava um pouco afastada das pessoas. Portanto não se podia dizer que existisse formação contínua.

Depois as coisas começaram a esfriar um bocadinho, porque penso que nunca foi possível (pelo menos na maioria dos casos) que a formação fosse verdadeiramente centrada nas escolas e nas necessidades das escolas.

Os centros de formação passaram a ser entidades com um conjunto de ofertas que dependem muito das pessoas que estão à frente e das comissões pedagógicas, ou melhor das pessoas que delas estão à frente. Introduziu-se também aqui um caminho perverso que foi o facto das pessoas terem que fazer formação para progredirem na carreira. Portanto nunca se conseguiu dar (salvo raras excepções) o salto qualitativo da formação que é oferecida, que seja verdadeiramente formação em contexto (no distrito de Santarém). Não conheço nenhum centro de formação que tenha um projecto que vá ao encontro das necessidades que foram levantadas naquelas escolas que o constituem.

Penso que este modelo como está precisava de algumas reformulações profundas. Precisava sobretudo de introduzir mecanismos que obrigassem as escolas a ter um projecto de formação. Isso passa necessariamente pela avaliação das escolas. Uma avaliação interna para que surja essa necessidade surja.

Perg: As instituições de ensino superior são vistas como algo muito distante



das escolas?

Resp: Penso que sim. Têm todas as potencialidades para se aproximarem... os centros de formação têm muitas dificuldades para encontrar formadores, de ordem logística, no sentido de como organizar a formação. Deveriam haver mais formas de comunicação, mais ligação entre as instituições de ensino superior, nomeadamente as que estão sedeadas na região e as escolas. Mas nós sabemos que isso praticamente não existe. Existe no âmbito de algum projecto, mas são situações pontuais.

Perg: Como é que isso seria possível efectivar?

Resp: No início houve essa tentativa fazendo um protocolo entre os centros de formação e as instituições de ensino superior, nomeadamente com esta. Os centros quase todos tinham um protocolo de colaboração com a ESES que se calhar se fosse efectivado era um passo em frente. Mas as coisas ficam no papel.

Perg: Será que um sistema de e-learning bem implementado na instituição pode representar um passo em frente?

Resp: Poderá ser um elo de ligação e poderá também, ter vantagens de algum em trabalhar com os centros de formação. Digamos que a oferta de formação não ser só da escola mas de algum modo dar resposta através da escola a algumas necessidades que existem nos centros de formação e tentar aproximar esta escola dos centros. Haver encontros de investigadores daqui com os formadores dos centros.

Perg: Isso seria bem encarado no terreno?

Resp: Por alguns num primeira fase talvez sim , mas a instituição de ensino superior a trabalhar com os centros numa congregação de esforços. Se calhar isto pode ser feito primeiro com 2 ou 3 centros e conforme a avaliação que se fosse fazendo do modelo ia-se alargando. Há muitas possibilidades nesta forma de formação, que são as próprias potencialidades que as novas tecnologias dão.

Outra vantagem que eu vejo é o facto do formando poder em qualquer altura, em sua casa no seu serão poder dedicar-se à sua formação, não tendo necessariamente que vir ao Sábado de manhã fazer 4 ou 5 horas de

2.3 - Julga existirem áreas científicas especialmente vocacionadas para o ensino EAD (não presencial ou misto)? Porquê?

2.4 - Para si que recursos de um modo geral são intervenientes num sistema de e-learning?

formação. Poder gerir o tempo é um facto que acho fundamental. Agora também acho que este modelo de formação sempre que possível tem de encontrar um espaço ou dois de conhecimento das pessoas... não deixar que seja tudo a distância. Mesmo que não sejam coisas muito formais, se calhar até privilegiaria momentos mais informais, mesmo para conhecimento e de encontro em que as pessoas pudessem dizer o que querem e o que estão a sentir. Via mais este encontro assim a meio da formação.

Perg: O público alvo tem competências mínimas (tecnologias) para trabalhar com este tipo de formação?

Resp: Se os centros de formação tiveram algum mérito foi oferecer muita formação na área da utilização informática. Penso que isso está salvaguardado.

Quando divulgamos a ideia de comunidade de aprendizagem distribuída do GEC é a ideia que as pessoas agarram com mais entusiasmo. Isto é sintomático, as pessoas acham isto uma boa estratégia. Agora é preciso fazer algum trabalho de charme. É preciso ir alguém falar com as pessoas. Era interessante que uma equipa da escola, com os centros de formação, conseguir estar em contacto com as escolas e fazer algumas acções e mostrar como funciona. Um computador para as pessoas experimentarem e eventualmente testemunhos.

Motivar passa pela instituição do ensino superior ir até às escolas mas não deixar de lado os centros de formação.

2.3 – Seria tentada a dizer que qualquer área, mas existem áreas que necessitam de formações muito específicas, por exemplo laboratoriais, educação física. Também não conheço tão bem as potencialidades da informática para saber até que ponto isso podia ser feito, se calhar até podia. De uma forma geral todas poderão, existe sempre a possibilidade de fazer sessões presenciais. O importante é pensar nas potencialidades e como é que elas podem ser exploradas.

Perg: Para os formadores constituiria barreira propor acções presenciais?

Resp: Depende dos formadores. Mas a necessidade aguça o engenho. Se surgem modalidades de formação que são mais procuradas o formador sentirá necessidade de se actualizar, provocaria uma reacção em cadeia.

2.4 - A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.

3. Concepções acerca do e-learning na ESES

4. Adesão do corpo docente ao e-learning

5. Condições institucionais para um sistema de e-learning

6. Custos do e-learning Possibilidade de auto-financiamento do sistema de e-learning da ESES

7. Formação contínua de professores na ESES e e-

Perg: Para a instituição ESES qual poderá ser o maior obstáculo ao tentar aproximar-se das escolas? Onde podem crescer as maiores barreiras?

Resp: As dificuldades surgem sempre das pessoas. A escola só se pode aproximar das outras escolas se houver vontade das pessoas e a vontade passa pelas lideranças e não me refiro só ao topo, passa na forma como a liderança de topo passa as mensagens para as outras lideranças e depois passa pelas pessoas que coordenam os cursos, os núcleos... e que haja dessas pessoas uma vontade de aproximação às escolas e que esta escola tem que ter um projecto próprio – projecto educativo – e que umas das linhas de acção seja esta linha de aproximação às escolas. Penso que as escolas são receptivas, embora umas mais que outras, pois a receptividade depende sempre das formas de abordagem. Isto é sempre mais fácil de baixo para cima do que de cima para baixo. É mais difícil a ESES encontrar as formas de trabalhar com as escolas do que ao contrário, as escolas receberem a ESES.

Perg: E os Centros de formação?

Resp: Quando os centros de formação fizeram o protocolo fizeram-no pensando que iam ter da ESES um apoio incondicional. Naquela fase os que os centros pensavam é que a ESES de algum modo os ajudava na concepção da formação e também com os formadores tendo aqui uma bolsa de formadores ou a possibilidade de a partir daqui fazerem contactos com outras pessoas via instituição de ensino superior, ajudar também a reciclar os formadores. Eventualmente a ESES dirigir até a sua formação para os formadores e não tanto para se constituir como um concorrente. Eu penso que não era este o papel da ESES.

Perg: Podemos depreender que este modelo de formação contínua é um modelo esgotado ou é um modelo em que vale a pena acreditar?

learning

Resp: Não sei se as estruturas centrais acreditam ou não neste modelo. Ele surgiu para de algum modo captar as verbas do fundo social europeu. Não quer dizer que inicialmente o modelo não tivesse sido pensado para dar frutos, mas havia uma necessidade absoluta de por um lado dar resposta a alguns estudos que falavam na necessidade da formação em contexto centrada nas pessoas e nas escolas. Portanto o modelo em si é bom. Tirando os créditos que o pode enviesar o processo. Embora tenha surgido numa altura em que surgiram os fundos, talvez se não houvesse fundos comunitários não havia modelo ou seria outro.

Como está não... a verdadeira formação tem que partir do que a escola precisa, do projecto educativo de escola e dirigida às verdadeiras necessidades de cada escola. Isso não está a acontecer, excepto numa ou outra situação.

Perg: As escolas já identificam essas necessidades?

Resp: Não. As escolas na maioria dos casos não sentem as necessidades, vivem de rotinas. Não quer dizer que não façam progressos, se calhar até o projecto em si não está mau. Mas a formação não é muito equacionada, excepto em casos pontuais.

Os próprios professores não têm um plano pessoal de formação.

APÊNDICE B

Entrevista realizada em 01 de Abril de 2004
Coordenação do Núcleo de Motricidade e Arte

Blocos Temáticos	Perguntas	Transcrições da entrevista
1. Conhecimento acerca do CEDES.	<p>1.1 - Sabe o significado da sigla CEDES?</p> <p>1.2 - Conhece o modo como funciona o CEDES?</p> <p>1.3 - Quem são os recursos humanos do CEDES?</p> <p>1.4 - Que ofertas de formação se fazem no CEDES?</p>	<p>1.1 – Sim, Centro de Ensino a Distância da ESE de Santarém.</p> <p>1.2 – Conheço, já fiz parte como aluno.</p> <p>1.3 – Acho que sim, o Pacheco, tu, as pessoas que eram do Nónio, a Maria...</p> <p>1.4 – Não sei de todas. Sei aquele curso que eu frequentei, o FrontPage.</p>
2. Concepções acerca do tema EAD e eLearning	<p>2.1 - Para si o que distingue EAD de eLearning?</p> <p>2.2 - Para si quais as vantagens e/ou desvantagens do eLearning, numa instituição de ensino superior?</p> <p>2.3 - Julga existirem áreas científicas especialmente vocacionadas para o ensino EAD (não presencial ou misto)? Porquê?</p> <p>2.4 - Para si que recursos de um modo geral são intervenientes num sistema de eLearning?</p>	<p>2.1 – As palavras são modas, o que é preciso é ver a cada momento a que é que elas correspondem. eLearning é de facto uma coisa muito velha, mas que começa a ser moda porque os meios técnicos são mais adequados agora. (...) Pede um investimento da parte dos professores a dobrar. FALA DA EXPERIÊNCIA VIVIDA NO MESTRADO NA UNIVERSIDADE ABERTA. Para mim a diferença entre EAD e eLearning não há, porque o EAD utiliza qualquer técnica que está ao seu alcance. A diferença que vejo é o modo de transmissão. A décalage no tempo de comunicação diminui em muito no eLearning.</p> <p>2.2 – É quase uma evidência. Precisamos de ter mais coisas à disposição dos nossos formandos. FALA DA EXPERIÊNCIA DURANTE O MESTRADO – referindo-se à ferramenta fórum de discussão FALA DA EXPERIÊNCIA NO ÂMBITO DO PROJECTO PICTTE – referindo-se à videoconferência (fala sempre das vantagens recorrendo a exemplos) Desvantagens diz não as haver ou não as conhecer. Para a minha área normalmente temos um ensino mais tradicional. Não se aprende pintura ou escultura através do écran. Deve-se ter a presença do professor, o tempo do aluno é quase que simultâneo com o tempo de professor. O professor tem que intervir a cada momento, não pode deixar fazer e corrigir depois, em escultura quando corta, está cortado. Se falarmos de História da Arte já podemos trabalhar quase que exclusivamente na Internet.</p> <p>2.3 – Acho que cada área pode escolher a melhor forma de trabalhar no EAD. As formas são diferentes, mas a pedagogia tem que ser diferenciada.</p> <p>2.4 – A base, a plataforma para trabalhar, as pessoas capazes de trabalhar, os computadores com ligação à Internet. A meu ver o sistema devia ser duplo, a distância e presencial ao mesmo tempo.</p>

<p>3. Concepções acerca do eLearning na ESES</p>	<p>3.1 - A ESES segue alguma política que leve ao desenvolvimento da oferta de formação nas modalidades de formação mistas na ESES?</p> <p>3.2 - Consegue identificar problemas que surgem na introdução de ambientes de eLearning em contexto de ensino superior? E na ESES em particular?</p> <p>3.3 - Em sua opinião os recursos humanos da ESES estarão interessados em apostar nesta modalidade de formação como desenvolvimento estratégico da instituição ESES? E o Presidente/Coordenador... está? Como?</p> <p>3.4 – O que é preciso mudar na ESES para que um sistema de eLearning constitua uma oferta de formação forte?</p> <p>3.5 – Em sua opinião a ESES tem condições para fazer uma aposta válida e credível no eLearning? Porquê?</p>	<p>3.1 – Não, acho que não. As coisas não são claras. Sabemos que há pessoas a trabalhar em... mas não há uma política aberta, discutida. As coisas ainda estão muito compartimentadas. Não há uma visão global.</p> <p>3.2 - <i>A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p> <p>3.3 – Há cada vez mais. É pena que não tenha havido uma dinamização mais cedo. As coisas são ainda demasiado nublosas, deveriam haver caminhos mais balizados para as pessoas entrarem, porque eu sei que somos muitos os interessados. Se calhar isto é válido para os dois lados, nós não procurámos o suficiente e não fomos procurados.</p> <p>Entr: Então qual é o elo de ligação que falta? Segundo dizes há recursos humanos interessados em trabalhar em eLearning, há algumas condições criadas, o que falta para mudar?</p> <p>Resp: Ver surgir uma ideia clara. No Conselho Científico já se falou muitas vezes, mas sem consequência. Toda a gente diz que é preciso estudar, é preciso ver, mas não se fazem coisas. Isto tem a ver com a minha visão de funcionamento da escola. Fiz várias vezes a proposta mas nunca funcionou... Sempre achei que na escola deveria haver 1 único centro e 3 departamentos. Parece a mesma coisa mas a meu ver não é. Haveria uma pessoa a coordenar tudo e com uma política para esses 3 centros. É preciso que as pessoas comecem a fazer as perguntas certas. Neste momento julgo que é o Conselho Directivo que deve assumir esse papel e antes de pensar no eLearning, deveria informatizar as notas, a inscrição dos alunos... para criar uma cultura informática. Enquanto as pessoas estiverem ligadas ao papel não se pode pedir mais.</p> <p>3.4 – Primeiro como disse há um caminho a percorrer e o caminho é o que acabei de referir. As tecnologias têm ainda que entrar no quotidiano das pessoas. Por exemplo, o Centro de Informática para muitos é ainda um lugar fechado onde não se sabe o que se passa, não é ainda uma coisa clara para as pessoas...</p> <p>3.5 - <i>A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p>
---	--	--

<p>4. Adesão do corpo docente ao eLearning</p>	<p>4.1 - Julga que os docentes têm competências tecnológicas e conhecimentos básicos para produzir os conteúdos?</p> <p>4.2 - Em sua opinião eles aceitariam autonomizar-se na publicação de conteúdos e na gestão dos cursos através de um sistema de formação?</p> <p>4.3 - Qual julga ser a metodologia e modalidade de formação mais eficiente para este público?</p> <p>4.4 - Julga que um serviço de helpdesk poderia ajudar nesse processo de autonomia?</p> <p>4.5 - Ensinar e aprender a distância não é o mesmo que ensinar e aprender presencialmente. Um formador de EAD deve usar as mesmas técnicas e métodos no ensino presencial e a distância?</p> <p>4.6 - Que principais dificuldades julga que o corpo docente enfrentará ao utilizar o eLearning como sistema de ensino e aprendizagem?</p>	<p>4.1 – Há. Embora não conheça toda a gente. As pessoas têm cada vez mais que trabalhar em equipa. Cada professor ainda não é suficientemente autónomo, mas em conjunto é mais fácil.</p> <p>4.2 – Há pessoas que sim, outras que não. Embora não possa responder por todas as pessoas, no meu núcleo sei que as pessoas estão interessadas. Estava quase tentado a responder que era capaz de resultar haver um responsável em cada grupo... uma espécie de formação e cascata. É uma boa maneira do Centro de Informática se abrir.</p> <p>4.3 – <i>A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p> <p>4.4 – Sim, porque eu tenho muita dificuldade em escrever em português, logo teria dificuldade em explicar aos formandos...</p> <p>4.5 – <i>A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p>
<p>5. Condições institucionais para um sistema de eLearning</p>	<p>5.1 - Julga que há condições para o implementar na ESES?</p> <p>5.2 - Julga que as estruturas informáticas da ESES têm condições para assegurar as infra-estruturas técnicas e de assistência ao CEDES?</p>	<p>4.6 – Acho que a mudança de pedagogia, de linguagem. Deve haver uma adaptação na maneira de expor, no que se pede aos alunos...</p> <p>5.1 – Acho que devem ser facilitados os acessos. Há condições de base, mas vamos ver como as pessoas funcionam... se calhar faltavam mais recurso humanos ou mesmo equipamentos, mas isso são questões particulares, específicas, a nível institucional, acho que sim. Se calhar tu e o Pacheco não deveriam ter tantas funções docentes para ficarem mais livres para poderem por o centro a funcionar.</p> <p>5.2 – <i>A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p>
<p>6. Custos do eLearning Possibilidade de auto-financiamento do sistema de eLearning da ESES.</p>	<p>6.1 - Para si o custo de um sistema de EAD é superior ao de um sistema presencial? Porquê?</p>	<p>6.1 – Não, porque o sistema de funcionamento em eLearning é diferente do financiamento de um sistema de ensino presencial. O eLearning funcionará como uma empresa e não como o sistema público...</p>

APÊNDICE B

Entrevista realizada em 01 de Abril de 2004
Coordenação do Núcleo de Motricidade e Arte

7. Formação contínua de professores na ESES e eLearning.	<p>6.2 - A ESES tem condições para investir no eLearning se decidir tomar esta área como uma área de desenvolvimento estratégico?</p> <p>6.3 - Em sua opinião qual ou quais podiam ser as soluções para o desenvolvimento do eLearning na ESES de modo a que este se auto-financiasse?</p> <p>7.1 - A formação contínua de professores é um sector em desenvolvimento na ESES?</p> <p>7.2 - Existe vontade institucional para alargar e diversificar a oferta de formação existente actualmente? Que estratégias pretendem utilizar para isso?</p> <p>7.3 - O eLearning na ESES começando pela formação contínua de professores pode ser uma boa tática para alargar esta modalidade de formação à formação inicial e especializada?</p> <p>7.4 - Em sua opinião qual o maior obstáculo ao sucesso do eLearning na ESES? E a maior abertura?</p>	<p>6.2 – <i>A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p> <p>6.3 – <i>A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p> <p>7.1 – Espero que sim. Embora como neste momento não estou ligado à formação contínua de professores, não tenho uma percepção muito realista. Por isso, digo espero que sim. É claro que no Conselho Científico nós aprovamos muitos cursos, mas também sei que depois alguns não funcionam. Mas deve ser um sector em desenvolvimento.</p> <p>7.2 – Devia falar-se mais, mesmo a nível do país.</p> <p>7.3 – Acho que qualquer ponto é bom, mas este é um dos melhores, onde deve haver menos problemas, porque as pessoas já sabem algumas coisas (refere-se ao público alvo). O grande problema com a formação inicial é que eles têm quase tudo para aprender... Em formação contínua não estamos a começar d nada.</p> <p>7.4 – Obstáculo – a preguiça. Abertura – é uma questão de sobrevivência. Cada instituição tem que encontrar a sua especialidade, se uma instituição fica demasiado adormecida desaparece.</p>
---	--	--

APÊNDICE B

Entrevista realizada em 01 de Abril de 2004
Coordenação do Núcleo de Motricidade e Arte

APÊNDICE B

Entrevista realizada em 2 de Fevereiro de 2005
Direcção do CEMED

Blocos Temáticos	Questões Enunciadas	Transcrição da entrevista
1. Estratégias da instituição	<p>1.1 - Os cursos que oferecem são inteiramente a distância ou também existem cursos mistos e presenciais?</p> <p>1.2 - Qual destas modalidades obtém melhores resultados de avaliação?</p> <p>1.3 - Existe alguma definição ou orientação institucional sobre modalidades de formação mistas (blended learning)?</p>	<p>1.1 – O nosso modelo é todo blending, desencorajamos a utilização de modelos completamente a distância. Com mais componente presencial, com menos componente presencial...mas sempre com componente presencial. Mas temos uma outra experiência através da UNAVE desde 1999 completamente a distância. Oferece cursos curtos, de formação técnica (não é formação superior). São cursos de 1 mês, tecnológicos digamos que para familiarização numa determinada ferramenta ou numa determinada área do conhecimento em termos de tecnologias. Esses são completamente a distância, foram desenhados para ser completamente a distância.</p> <p>1.2 – Não dá para comparar, exactamente porque são universos completamente diferentes. O público alvo é completamente diferente, as abordagens pedagógicas são completamente diferentes, os objectivos também. Só dá para perceber que quer um modelo quer outro funciona bem, porque estão bem adaptados ao público alvo e esse é o grande “segredo” de um modelo deste tipo, é exactamente nós percebermos bem que características, que componentes é que o modelo tem que ter para se adequar bem às necessidades e ao contexto do público alvo, esse é o grande desafio... engendrar um modelo que tenha os “ingredientes” todos para satisfazer a clientela, é como na culinária. A ideia da UNAVE era chegar a qualquer pessoa com qualquer formação de base, estivesse onde estivesse a única coisa que era preciso é que tivesse algum tipo de acesso ao computador e à Internet, portanto desenhámos um modelo de formação a distância que leva as pessoas paulatinamente, mas de forma completamente orientada a atingir os objectivos que nós queremos. Num percurso formativo sem grande flexibilidade. A pessoa é conduzida por um percurso formativo rígido (do ponto de vista do percurso formativo, dos objectivos de formação, das actividades) e isso é a nossa defesa relativamente à inexistência de uma sessão presencial e ao facto de querermos acolher pessoas com quaisquer tipos de formação de base. São propostas de 20 sessões de trabalho, tipicamente 1 por dia útil, que a pessoa seguindo aquele percurso formativo chega ao fim com competências e conhecimentos... têm apoio de tutoria para qualquer dificuldade que as pessoas tenham.</p> <p>1.3 – Na formação universitária (modelo blended) o grau de flexibilidade é diferente do da UNAVE, aponta para um modelo muito mais construtivista, portanto o grau de flexibilidade das propostas de formação são todas elas muito maiores.</p>

1.4 - Quais as vantagens e desvantagens que o eLearning, trouxe para esta instituição?

É um modelo que tem uma capacidade de adaptação à realidade das pessoas, às necessidades das pessoas, aos interesses das pessoas muito grande.

Perg: O sucesso mantém-se mais uma vez?

Resp: O sucesso mantém-se mais uma vez porque o modelo está engendrado de maneira a tentar compatibilizar-se bem com as necessidades que as pessoas têm. Isso permite que pessoas com perfis completamente diferentes e com necessidades diferentes possam alcançar o sucesso, a flexibilidade é completamente distinta, é um modelo todo ele muito flexível.

Se há algum “segredo” nisto foi termos conseguido engendrar um modelo que se adapta bem às características deste público alvo. Não há receitas para estas coisas, o que é preciso é tentar conjugar os vários ingredientes na medida certa para que o resultado seja bem adaptado às necessidades das pessoas, numa atitude muito diferente daquilo que é o habitual no ensino superior que é o foco no cliente (alunos) e não em nós. Como sabe muitas vezes o ensino superior é feito à imagem dos professores. Os professores acham que os alunos têm que saber aquelas coisas bestiais que eles sabem, mesmo que os alunos achem que aquilo não tem interesse nenhum... o que nós estamos a tentar fazer é introduzir uma cultura exactamente oposta, o professor tem que se adaptar também à realidade da sociedade em que está inserido, à realidade dos alunos que tem, às necessidades de formação (que ainda por cima são coisas que evoluem muito rapidamente)

1.4 – A forma das universidades se organizarem e trabalharem tinha que mudar e era preciso preparar essa mudança. Essa mudança, não sabíamos muito bem como é que se fazia, mas sabíamos que tem um conjunto de componentes para os quais nós temos que começar a familiarizar-nos com eles e começar a integrá-los aos poucos na nossa estrutura. Foi assim a compra da plataforma, o termos um conjunto de carolas que se disponibilizou para começar a montar os seus cursos e as suas disciplinas ali, e isso é uma bola de neve. Neste momento temos mais de 90% das disciplinas a utilizarem a plataforma, temos cerca de 10 alunos a utilizarem regularmente a plataforma. Não necessariamente para EAD no sentido convencional do termo, mas como suporte complementar ao funcionamento normal das disciplinas (com mais um conjunto de meios disponíveis). Isto é um percurso longo... setecentas e tal disciplinas que têm área aberta na plataforma funcionam assim, um número reduzido mas que tem vindo a aumentar já trabalha com componentes de ensino não presencial, portanto coisas próximas do ensino a distância. Não estamos a forçar o aparecimento do EAD, ele aparece naturalmente como um dos corolários da reestruturação do processo de ensinar e aprender.

Bolonha força isso, a universidade vai ter que ser reinventada, o ensino superior vai ter que ser reinventado. O modelo tem que ser todo redefinido e de facto estas

1.5 - Existe dificuldade em fazer aderir certas áreas científicas?

1.6 - Como e quando surgiu este Centro?

1.7 - Quais os objectivos iniciais?

1.8 - Quais os objectivos actuais?

tecnologias o que permitem é um óptimo suporte para a reinvenção desse modelo. Portanto o que nós temos vindo aos poucos a fazer é digamos convencer docente a docente que começamos a ter condições para as pessoas fazerem isso bem feito.

Já começamos a ter um conjunto de docentes que dominam as tecnologias, portanto as tecnologias também já deixam de ser uma barreira, para passarem a ser um aliado, portanto agora vamos lá tratar de reinventar o modelo pedagógico.

1.5 – *pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.*

1.6 – Surge por interesse do Professor Fernando Correia que foi a pessoa que na Universidade de Aveiro liderou o Projecto Minerva. Ele é professor de química, mas sempre se interessou pelas tecnologias... mais pelo computador para suporte ao ensino... fez muito trabalho nessa área... a certa altura ele percebeu que estava na altura da Universidade criar um centro que de alguma maneira centrasse as competências herdadas do Minerva. Para não deixar que com o fim do Minerva os recursos humanos e técnicos se dispersassem criaram o CEMED centro de multimédia e ensino a distância da universidade.

O centro veio a ser criado formalmente cerca de ano e meio depois da sua existência, até aí era uma estrutura informal.

Em 1999 com a minha ida para o centro a ideia foi já tentar olhar para as coisas de uma forma diferente e portanto saltar para um patamar diferente, já não como uns curiosos que tentam desenvolver umas coisas com piada nas suas disciplinas, mas tentar criar algo, uma adesão institucional a estas novas formas de ensinar e aprender nomeadamente utilizando plataformas de eLearning. Que era uma coisa que já se falava muito na altura, mas que em Portugal ainda era uma coisa desconhecida. Foi assim que as coisas nasceram... da sensação e da noção de que algo de novo estava a acontecer.

1.7 – Está respondido em 6.

1.8 – Um dos objectivos actuais é a redefinição do modelo de aprendizagem do ensino superior, mas talvez não encontre isso escrito em lado nenhum na universidade. Isso é uma coisa que está acontecer naturalmente. Há um conjunto de responsáveis institucionais que têm esse objectivo e sabem que isso vai acontecer, ou pelo menos estão a forçar que isso aconteça, mas isso não está escrito em lado nenhum. Portanto provavelmente daqui a 3, 4 ou 5 anos nós vamos ter todos os processos de ensino e aprendizagem redefinidos sem que nunca se tenha dito, “olha vamos lá a redefinir...” vai ser um processo para o qual nós vamos conduzir a instituição paulatinamente, sem pressas, sem obrigar as pessoas, sem estar a espetar a faca nas costas das pessoas. Normalmente utilizamos os alunos como aliados. Os alunos a partir do momento que começam a gozar das vantagens deste tipo de soluções numas disciplinas começam a ~~querer ter o mesmo tipo de vantagens nas outras disciplinas e são eles que vão~~

	<p>1.9 - O que proporcionou este percurso?</p> <p>1.10 - Como define o vosso modelo de funcionamento?</p> <p>1.11 - Qual o staff que assegura o funcionamento do centro e quais as suas funções?</p>	<p>dizer ao professor...ponha isso na net, fazemos um grupo de discussão para tratar disso, posso mandar por e-mail. Os alunos são os nossos melhores aliados.</p> <p>1.9 – Está respondido em 6.</p> <p>1.10 – <i>A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p> <p>1.11 – Na área de eLearning temos 3 pessoas em full time: 1 coordenador de equipa: elemento mais sénior, que coordena os trabalhos e faz a ligação comigo, 1 técnico de conteúdos: interage com os docentes com o objectivo de apoiar a produção/formatação de conteúdos, 1 técnico de help-desk: responde a dificuldades de docentes e alunos na utilização da plataforma</p>
2. Tecnologias e sistema interacção	<p>2.1 - Quais os principais obstáculos ao desenvolvimento e alargamento desta estrutura/instituição?</p> <p>2.2 - Como os combateram?</p> <p>2.3 - Qual(ais) a plataforma que estão a usar?</p> <p>2.4 - Que motivos originou tal escolha? (o que a distingue das outras)</p> <p>2.5 - Quais os meios de comunicação síncrona e assíncrona que utilizam?</p>	<p>2.1 – Os maiores obstáculos são sempre as pessoas, o factor humano. Convencer as pessoas, criar o espírito de grupo, manter esse espírito de grupo, é “regar esse jardim para o manter florido”. Mas simultaneamente é a grande facilidade porque quando se conquistam as pessoas para esta causa temos um parceiro para o resto da vida.</p> <p>A partir do momento em que as pessoas reinventam os seus processos de trabalho já não dispensam. São simultaneamente a maior barreira a vencer e o melhor parceiro..</p> <p>2.2 – <i>A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p> <p>2.3 – <i>A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p> <p>2.4 – <i>A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p> <p>2.5 – <i>A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p>
3. Materiais, Conteúdos e e-formadores	<p>3.1 - Quais as áreas em que iniciaram a oferta de formação? Porquê?</p> <p>3.2 - Como motivaram os docentes a produzir conteúdos para eLearning?</p>	<p>3.1 - <i>A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p> <p>3.2 – Os processos de inovação numa organização funcionam a velocidades muito diferentes. São sempre coisas que trabalham a velocidades muito diferentes nas diferentes pessoas. Porquê? Porque as pessoas são muito diferentes, têm atitudes muito variadas relativamente à inovação e portanto a predisposição que têm para participar nestas coisas numas pessoas é muito grande noutras é muito baixa. Aquilo que se fez foi tentar perceber quem é que na Universidade de Aveiro podiam ser os “malucos” que estariam dispostos a arriscar a serem digamos os primeiros inovadores nesta área. Portanto quem é que estava disponível... e foi isso que se fez, foi tentar olhar para a realidade, que também não é assim tão grande quanto isso, e tentar perceber o que é que se podia montar que pudesse oferecer garantias de sucesso... isso é uma condição básica. Nós para fazermos</p>

	<p>3.3 - Quem assegura e como a formação dos e-formadores?</p> <p>3.4 - Que mecanismos de ajuda implementaram para os e-formadores?</p> <p>3.5 - Quem disponibiliza os conteúdos na plataforma?</p> <p>3.6 - Considera que os e-formadores têm grande autonomia?</p>	<p>um processo de inovação nesta área tinha que ser com gente que desse garantias de sucesso, porque se não era a receita certa para durante 10 anos nunca mais se pensar nisso.</p> <p>O mestrado de Multimédia em Educação foi o primeiro exemplo, digamos de curso todo ele montado de raiz com esta filosofia e foi feito com pessoas que sabíamos que iam “dar o litro” para este trabalho.</p> <p>3.3 – A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</p> <p>3.4 – O apoio que demos às pessoas foi a 2 níveis. Ao nível do modelo pedagógico foi um conjunto de sessões de trabalho onde exercitámos com as pessoas o que era a construção do conteúdo e dos curricula de acordo com esta nova filosofia de trabalho. Tentámos desenvolver o nosso próprio modelo construtivista e de realização dos curricula e dos conteúdos pedagógicos. Isso foi um trabalho de construção colectiva, nós não tínhamos uma receita, o que fizemos foi construir isso de uma maneira (em tempo real). Não fizemos um curso, fizemos uns workshops em que o problema foi colocado, utilizámos algumas experiências internacionais e depois construímos o nosso próprio modelo. Esse modelo que utilizamos aqui eu não o conheço exactamente com estas características em mais lado nenhum.</p> <p>Por outro lado houve a preocupação de criar uma equipa de suporte tecnológico que garantisse a gestão da plataforma e garantisse que as pessoas não iam ter barreiras tecnológicas a vencer.</p> <p>3.5 – Isso ainda continua a ser feito, nós damos suporte aos professores exactamente na medida em que eles querem, podemos dar suporte 0 se o professor acha que não precisa de suporte nenhum, como podemos dar suporte a 100% se o professor acha é preciso. Nós temos professores que nem sequer sabem usar a plataforma ou usam-na muito mal, do ponto de vista upload de conteúdos, eles pedem para publicar ou para converter e publicar... essa humildade do ponto de serviços é um dos componentes de sucesso. Normalmente as estruturas tecnológicas têm tendência a ser muito arrogantes. Retirarmos do sistema essa arrogância é também um elo importante do problema. Os professores sentiram que o CEMED era um dos parceiros neste processo e não era um inimigo... sentiram logo desde início um à vontade muito grande para dizer que não sabiam fazer ou não eram capazes de fazer.</p> <p>3.6 –Está respondido em 5.</p>
<p>4. Público alvo (formandos)</p>	<p>4.1 - Qual o perfil do público que frequenta a vossa formação?</p> <p>4.2 - Que mecanismos de ajuda técnica e administrativa que implementaram para os formandos?</p>	<p>4.1 – Diverso. Como foi referido o modelo é muito flexível...</p> <p>4.2 – <i>pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p>

	4.3 - Qual a taxa média de desistência?	4.3 - <i>A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i>
5. Financiamento	5.1 - Qual é a maior fonte de financiamento do centro? 5.2 - Que outras fontes têm?	5.1 – As questões financeiras a este nível nesta universidade felizmente não têm constituído problema. Nós nunca deixámos de fazer nada por não termos dinheiro para o fazer. Sempre que foi preciso a reitoria disponibilizar verbas para dar suporte a estes programas têm-no feito sem qualquer dificuldade. 5.2 – <i>A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i>
6. Avaliação	6.1 - Que formas de avaliação utilizam no centro?	6.1 - <i>A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i>

APÊNDICE B

Entrevista realizada em 05 de Abril de 2004

Coordenação do Núcleo de Tecnologia Educativa e Coordenação do Centro de Ensino a Distância

Blocos Temáticos	Perguntas	Transcrições da entrevista
1. Conhecimento acerca do CEDES	1.1 -Sabe o significado da sigla CEDES? 1.2 - Conhece o modo como funciona o CEDES? 1.3 - Quem são os recursos humanos do CEDES? 1.4 - Que ofertas de formação se fazem no CEDES?	1.1 – <i>A pergunta não foi colocada.</i> 1.2 – <i>A pergunta não foi colocada.</i> 1.3 – <i>A pergunta não foi colocada.</i> 1.4 – <i>A pergunta não foi colocada.</i>
2. Concepções acerca do tema EAD e eLearning	2.1 - Para si o que distingue EAD de eLearning? 2.2 - Para si quais as vantagens e/ou desvantagens do eLearning, numa instituição de ensino superior? 2.3 - Julga existirem áreas científicas especialmente vocacionadas para o	2.1 - Apesar de serem muitas vezes dois conceitos que se identificam há pelo menos formalmente uma distinção. O eLearning é mais vasto do que o EAD através da Internet. O eLearning é no fundo um ensino electrónico que é baseado em recursos informáticos. Por exemplo, eu posso fazer um curso de eLearning sem utilizar EAD, se tiver um curso em que as pessoas presentes trabalharem com materiais que estejam por exemplo em CD's, isso é eLearning. Poderei também fazer cursos a distância, cursos de eLearning sem utilização da Internet. É muito simples, por exemplo, se distribuir os conteúdos em Cd's pelo correio para fazer EAD que é eLearning sem usar a Internet. Portanto eu distingo EAD de eLearning do EAD com Internet. Eu concebo o eLearning sem recurso à telemática ou à Internet. ELearning é ensino electrónico. 2.2 – Numa organização como esta as vantagens estão descritas no manifesto de intenções do CEDES. O EAD tem a vantagem de tornar forte o que é fraco. Ou seja a ESES tem poucas capacidades organizativas, tem pouca capacidade de pessoal, tem poucos recursos e se usar essa vertente do eLearning que é o EAD através da Internet vai potenciar tudo isso, ou seja, vai abranger muito mais público, com muito menos recursos. A grande vantagem é sem dúvida alguma alargar horizontes (especiais e temporais) utilizando os mesmos recursos. Atingir um público muito maior sem as restrições relativas ao espaço e ao tempo. 2.3 – A Sim, sobretudo as áreas de lápis e papel, ou seja tudo aquilo que não exija uma competência técnica específica de manipulação de objectos e de materiais é bom para EAD. Por exemplo, um curso de psicologia é um

	<p>ensino EAD (não presencial ou misto)? Porquê?</p> <p>2.4 - Para si que recursos de um modo geral são intervenientes num sistema de eLearning?</p>	<p>bom exemplo para EAD, enquanto que um mau exemplo seria um curso de construção civil (um pedreiro ou um sapateiro, nunca o formaria em EAD).</p> <p>Perg: Porém o CEDES oferece uma série de cursos acreditados até pelo CCFC numa área que é muito prática e muito técnica?</p> <p>Resp: Mas isso é o pecado original que tem o CEDES. O CEDES foi desenvolvido no âmbito do Núcleo de Tecnologia Educativa e no âmbito do CC Nónio Século XXI e o que essas pessoas sabem é de Tecnologia em si e estavam muito mais aptas e disponíveis para dar esses cursos. Por isso, estamos a dar cursos numa área que não é a melhor área para EAD. Era mais simples que oferta fosse baseada em área como a psicologia ou a filosofia.</p> <p>Perg: Tem constituído alguma barreira? Tem sido difícil chegar ao público alvo, com esse tipo de cursos?</p> <p>Resp: Não tem sido difícil porque o público alvo está muito motivado para tirar cursos na área das tecnologias e até tem sido vantajosos porque como estes cursos exigem uma literacia mínima em tecnologias, as pessoas que estão interessadas nestas áreas já têm essa literacia. Apesar dos conteúdos em si serem difíceis de passar neste tipo de ensino, a adesão é grande e é boa., porque estamos a incidir neste momento numa população muito restrita.</p> <p>2.4 – Recursos materiais, mas esses são os recursos de hardware e de software do costume, uma plataforma específica ou adquirida e que exista um sistema de comunicações de ligação à Internet. Especialistas em ensino, em eLearning técnicos de informática, portanto pessoas.</p>
<p>3. Concepções acerca do eLearning na ESES</p>	<p>3.1 - A ESES segue alguma política que leve ao desenvolvimento da oferta de formação nas modalidades de formação mistas na ESES?</p> <p>3.2 - Consegue identificar problemas que surgem na introdução de ambientes de</p>	<p>3.1 – A ESES é obrigada e é conduzida a seguir essa política, mas não de forma consciente. Neste momento esse tipo de ensino existe para a formação contínua e sendo este o segmento com mais êxito os cursos têm vindo a aumentar de ano para ano, em relação aos cursos de formação contínua em presença. Contudo já começa a aparecer uma certa tomada de consciência da parte dos responsáveis de outro tipo de formação para as vantagens do EAD.</p> <p>3.2 – De um modo geral e particular a iliteracia dos professores.</p>

eLearning em contexto de ensino superior? E na ESES em particular?

3 - Em sua opinião os recursos humanos da ESES estarão interessados em apostar nesta modalidade de formação como desenvolvimento estratégico da instituição ESES? E o Presidente/Coordenador... está? Como?

3.4 - O que é preciso mudar na ESES para que um sistema de eLearning constitua uma oferta de formação forte?

3.5 - Em sua opinião a ESES tem condições para fazer uma aposta válida e

3.3 – A partir do momento em que a realidade lhes demonstre que é uma via de sobrevivência e de desenvolvimento, sim.

Perg: Qual tem sido a posição do núcleo para apostar neste desenvolvimento estratégico e neste investimento para a instituição?

Resp: O núcleo naturalmente de todas as estruturas da ESES é o que está mais interessado em desenvolver o EAD.

3.4 - Diria que é preciso que cada vez os responsáveis pelos diversos núcleos, centros, cursos, etc. sintam necessidade do EAD, que o EAD não seja uma imposição, que não seja mais um aborrecimento com que têm de lidar, mas que seja uma forma de resolver alguns problemas.

Perg: Como é que se chega a essa necessidade? É uma questão de tempo, de estratégia de política...?

Resp: Pode haver uma estratégia específica nesse sentido e não actos isolados ou actos pontuais. Por exemplo, se os professores fizerem cursos de EAD, não através de convite, mas na sequência de um plano de actividades ou de um plano de definições estratégicas, acabam por fazer não é?

Perg: Então o que faltará para tornar esta aposta credível e forte na região?

Resp: Liderança, é preciso consciência das potencialidades e consciência que o eLearning e o EAD são uma forma de superar dificuldades.

Perg: Quando refere a liderança está a referir-se a todos esses órgãos que citou ainda à pouco? (directivo, científico, núcleos...)

Resp: Não. Estou a referir-me a liderança, liderança, é preciso que os responsáveis ou os principais responsáveis, que nunca podem ser muitos, mas poucos por definição da responsabilidade e da liderança, assumam o EAD como um vector de desenvolvimento estratégico.

	credível no eLearning? Porquê?	3.5 – A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.
4. Adesão do corpo docente ao eLearning	4.1 - Julga que os docentes têm competências tecnológicas e conhecimentos básicos para produzir os conteúdos?	4.1 – Qualquer pessoa com o 9º ano tem capacidades técnicas para isso.
	4.2 - Em sua opinião eles aceitariam autonomizar-se na publicação de conteúdos e na gestão dos cursos através de um sistema de formação?	4.2 – Eu acho que a formação como é entendida tradicionalmente não incentiva a autonomia, quando muito incentiva indirectamente através do incentivo da auto confiança. Portanto acho que a formação não é determinante, o importante é a auto formação e a vontade em... mas se as pessoas ainda estão ligadas a esses paradigmas de que para fazer alguma coisa é preciso uma formação clássica para isso pode ajudar.
	4.3 - Qual julga ser a metodologia e modalidade de formação mais eficiente para este público?	4.3 – Se tivesse que haver formação era a formação pessoal, presencial, individualizada de 2 horas per capita e depois logo se via.
	4.4 - Julga que um serviço de helpdesk poderia ajudar nesse processo de autonomia?	4.4 – O serviço de helpdesk ajudava, o que não precisava era existir um funcionário para o serviço de helpdesk. Este pode funcionar otimizando os recursos existentes. Eu posso ser helpdesk, através de um qualquer sistema de um centro virtual de apoio, posso sê-lo 5mn por dia...
	4.5 - Ensinar e aprender a distância não é o mesmo que ensinar e aprender presencialmente. Um formador de EAD deve usar as mesmas técnicas e métodos no ensino presencial e a distância?	4.5 – Sob o ponto de vista do processo cognitivo não deve ser muito diferente. Agora sob o ponto de vista dos métodos e do que é exigível ao formador e ao formando haverá algumas diferenças. A adaptação das pessoas é relativamente simples. Há porém alguns conceitos que são fundamentais, que são básicos. A noção de tempo para o formador e formando é diferente. No caso do formador é extremamente importante que ele tenha em atenção que não deve tentar reproduzir os seus tempos de disponibilidade de acordo com aquilo que faria em ensino presencial, ou seja, é bom que o formador tenha uma ligação ao curso muito mais em contínuo e muito menos pontualmente à 2ª e à 4ª feira, esse aspecto parece-me muito importante. No que diz respeito ao formando é preciso uma auto disciplina muito maior, por exemplo, um curso de formação a distância usando meios telemáticos exige uma auto disciplina muito grande, não se pode por isso fazer estes cursos para miúdos de 10, 11 ou 12 anos, tem que ser do secundário para a frente. Perg: Acha que o formando se pode sentir sozinho quando pretende aprender através de um sistema de eLearning?

		<p>Resp: Ele pode sentir-se, mas tem todas as condições para que não o sinta. Se o curso for bem estruturado existem mecanismos de comunicação entre ele e o formando e com os outros formandos que o fazem sentir-se acompanhado. Se ele usar esses meios e se estes foram bem implementados.</p> <p>O formador deve chamar a atenção, dizer que as coisas existem e aconselhar o seu uso, mas não pode empurrar o formando. Por isso eu disse que este tipo de formação exige públicos a partir do secundário.</p> <p>4.6 – A partir do momento em que começar a utilizá-lo não terá dificuldades, a principal dificuldade reside em começar. A principal dificuldade reside em vencer as resistências de auto confiança que possam existir.</p>
<p>5. Condições institucionais para um sistema de eLearning</p>	<p>4.6 - Que principais dificuldades julga que o corpo docente enfrentará ao utilizar o eLearning como sistema de ensino e aprendizagem?</p> <p>5.1 - Julga que há condições para o implementar na ESES?</p>	<p>5.1 - Acho que vão existir cada vez mais, é natural que ainda não existam. Se um professor no seu quotidiano se tiver e continuar a ter a sua profissão assegurada sem ter que arriscar a mudar os seus métodos vai continuar a usar os métodos que usava. Se se confrontar com situações em que o seu lugar e a sua estabilidade esteja em perigo é óbvio que utilizará outros processos, e vamos caminhar para isso.</p> <p>Perg: Então será preciso que as pessoas tenham o seu lugar em perigo para deixarem de resistir mudança?</p> <p>Resp: Não digo o lugar, mas pelo menos a estabilidade das pessoas. Porque se reparar a esmagadora maioria do corpo docente está numa posição perante a vida e perante a escola de estabilidade e as pessoas que desenvolvem atitudes de grande estabilidade, vão cair rapidamente no conservadorismo que é meio caminho para a própria reacção. Reagir negativamente a tudo o que altere o seu quotidiano.</p> <p>Perg: Então o facto de haver em Portugal experiências bem sucedidas nesta área não atrai este tipo de público?</p> <p>Resp: Sim pode atrair, porque faz parte do perfil do professor um “limiar” bastante alto, portanto a pior coisa que pode acontecer é sentir que está a ser ultrapassado, e é desta dialéctica que se pode fazer alguma coisa.</p>

	<p>5.2 - Julga que as estruturas informáticas da ESES têm condições para assegurar as infra-estruturas técnicas e de assistência ao CEDES?</p>	<p>2 – Não.</p>
<p>6. Custos do eLearning Possibilidade de auto-financiamento do sistema de eLearning da ESES</p>	<p>6.1 - Para si o custo de um sistema de EAD é superior ao de um sistema presencial? Porquê?</p> <p>6.2 - A ESES tem condições para investir no eLearning se decidir tomar esta área como uma área de desenvolvimento estratégico?</p> <p>6.3 - Em sua opinião qual ou quais podiam ser as soluções para o desenvolvimento do eLearning na ESES de modo a que este se auto-financiasse?</p>	<p>6.1 – Não, o custo de investimento pode ser maior, em equipamentos, na construção dos materiais, etc. mas os custos de exploração são muito mais pequenos.</p> <p>6.2 – Sim condições físicas, materiais e financeiras.</p> <p>6.3 – Há várias possibilidades. Mas a mais imediata é a de que em todos os cursos em que se utilize o EAD existir uma parcela que seja destinada aos recursos materiais do CEDES.</p>
<p>7. Formação contínua de professores na ESES e eLearning</p>	<p>7.1 - A formação contínua de professores é um sector em desenvolvimento na ESES?</p> <p>7.2 - Existe vontade institucional para alargar e diversificar a oferta de formação existente actualmente? Que estratégias pretendem utilizar para isso?</p> <p>7.3 - O eLearning na ESES começando pela formação contínua de professores pode ser uma boa tática para alargar esta modalidade de formação à formação inicial e especializada?</p>	<p>7.1 – Não, a concorrência é muita.</p> <p>7.2 – Existe vontade, estou convencido que sim, nem sempre tem sido é adoptada a estratégia correcta.</p> <p>Perg: Que estratégias propõe?</p> <p>Resp: É cada vez mais difícil às instituições oferecer cursos de formação contínua creditados porque há cada vez mais instituições a oferecer esses cursos, a concorrência é terrível. A ESES continua a utilizar formas de promoção e de divulgação desses cursos que usava à 8 anos e portanto, é uma área que podia estar francamente em expansão e neste momento a ESES tem dificuldade em arranjar formandos para os seus cursos de formação contínua. Portanto, a estratégia e a forma e a metodologia de divulgação dos cursos de formação contínua tem que mudar radicalmente.</p> <p>7.3 – Está a ser, porque é o elo mais fraco da cadeia onde se pode penetrar. A formação especializada, complementar e a formação inicial por esta ordem, são zonas da formação difíceis de entrar. Se conseguíssemos chegar ao ponto da formação inicial ter ofertas a distância isso era a conquista máxima. Foi simples atacar a formação contínua era onde havia</p>

7.4 - Em sua opinião qual o maior obstáculo ao sucesso do eLearning na ESES? E a maior abertura?

menos resistência, a seguir conseguir-se-á alguns aspectos da formação especializada e da pós licenciatura, mas há-de chegar-se à formação inicial.

Perg: O novo sistema europeu de créditos pode vir criar a tal necessidade de que falava?

Resp: São as atitudes das pessoas de que me alheio completamente... eu dos contactos que tive sobre/com esse processo, trata-se de um processo puramente administrativo.

7.4 – As pessoas. Nos alunos. Mesmo na formação contínua, os nossos formandos gostam da formação a distância.

Perg: Será que um reforço entre CEDES e Departamento de formação contínua podia dar a tal lufada de ar fresco?

Resp: Eu não acredito muito nas ligações entre as 20 ou 30 estruturas organizativas em que a ESES está dividida. Isto é uma instituição muito pequena em que 60 ou 70 professores, meia dúzia de funcionários e em que existem dezenas de estruturas organizativas. Começando pela estrutura organizativa dos cursos, os núcleos, os centros, as diversas assembleias, os diversos conselhos. Eu não acredito muito no entendimento institucional entre estruturas. Julgo que tem que haver da parte do conselho directivo e hipoteticamente do científico uma vontade forte de apostar nas coisas, sem isso é impossível passamos a vida em reuniões e conversas. No fundo tem que haver vontade política.

APÊNDICE B

Entrevista realizada em 6 de Maio de 2004

Direcção do CNED

Blocos Temáticos	Questões Enunciadas	Transcrição da entrevista
1. Estratégias da instituição	1.1 - Os cursos que oferecem são inteiramente a distância ou também existem cursos mistos e presenciais?	<p>1.1 - Não temos nada totalmente a distância. Os cursos que oferecemos têm todos o mesmo modelo. Portanto, um seminário inicial, em que fazemos a abordagem genérica dos conteúdos, depois entregamos um package com a documentação base e a partir daí há uma espécie de calendário que se prolonga por 40 ou 50 dias e em que se propõe determinados temas que vão sendo tratados. Indica-se a parte do package que ele deverá trabalhar, coloca-se on-line um questionário de orientação, para cada tema com uma série de questões consideradas importantes para o curso. Nesse questionário é sempre obrigatório responder a uma das questões, há formandos que só respondem a uma questão, os interessados às vezes respondem a todas. Outras vezes também à quem responda de uma forma tão superficial que é preciso chamar à atenção que pelo menos a uma questão deve responder de forma aprofundada. Isto vai-se prolongando e vão sendo disponibilizados na plataforma textos adicionais.</p> <p>Perg: No dia em que vêm à primeira sessão presencial fazem a validação na plataforma?</p> <p>Resp: Sim, de manhã apresentam-se as pessoas, apresentam-se os temas de trabalho e de tarde treinam um pouco na plataforma, fazem a inscrição e fazem um exercício de treino, vão às actualizações de conteúdos ver um texto que lá está, vão aos inquérito, também têm lá um inquérito para responder, passam por tudo... têm 2 ou 3 dias para discussão no fórum, uma discussão que ainda não assenta propriamente nos conteúdos do curso, mas sobre educação em geral, como está a educação no nosso país ou o que pode o EAD fazer pela educação no nosso país. É o quebra-gelo. A partir daí inicia-se o trabalho de acordo com o calendário pré programado.</p> <p>Os formandos devem centrar-se naquilo que mais lhe interessa. Vão-se centrar num destes temas embora abarquem depois todas as outras áreas. Pede-se também que eles comecem logo a pensar no trabalho final que vão apresentar e tentem conduzir todo o seu estudo baseado no objectivo do trabalho final.</p> <p>Finda a abordagem de todos os temas, os formandos deverão ter já o</p>

1.2 - Qual destas modalidades obtém melhores resultados de avaliação?

1.3 - Existe alguma definição ou orientação institucional sobre modalidades de formação mistas (blended learning)?

1.4 - Quais as vantagens e desvantagens que o eLearning, trouxe para esta instituição?

trabalho final quase pronto, têm mais uns dias para o acabarem e para se prepararem para o seminário final (presencial) onde cada um apresenta o que fez e se discute alguns temas que foram mais polémicos durante o curso e se faz a avaliação do curso.

Este é modelo de base que está em funcionamento. Tem porém havido algumas sugestões para haver um seminário intermédio, de qualquer maneira a dificuldade dos professores em se deslocar em combinar uma data é difícil. O que se tem feito é marcar com os formandos que precisem, encontros presenciais. Para além disso, têm o compromisso de ir assiduamente à plataforma, eu tenho o cuidado de colocar sempre qualquer coisa de novo diariamente na plataforma, seja um texto ou uma questão, ou ainda uma crítica à resposta de um formando e em que peço aos outros formandos para também comentarem, tentando criar estratégias de diálogo dentro da plataforma.

1.2 – *A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.*

1.3 – Todos os nossos cursos funcionam no chamado blended learning já que têm sessões presenciais e a distância.

1.4 – O eLearning trás vantagens desde que todos os formandos tenham acesso às tecnologias necessárias para a formação. No que toca ao básico e ao secundário o eLearning para nos ainda é uma miragem. Nós temos a plataforma, temos intenção de desenvolver uma utilização da Internet com os nossos formandos, mas nem sempre os formandos têm um acesso regular à internet.

Quanto aos professores, desde que tenha acesso fácil ao computador e quando digo acesso fácil é acesso em casa, porque tenho tido grupos que não têm computador em casa e dizem que utilizam os das escolas e esses grupos normalmente não funcionam, mas mais do que isso quando um casal de professores se inscrevem no mesmo curso e têm em casa um computador também não funciona. Há um aspecto no eLearning que é muito importante, o computador tem que ser uma ferramenta pessoal, não basta ter disponível um computador, tenho que lá ter disponíveis, os meus ficheiros, os textos, as bases de dados... é o meu caderno diário. Quando é assim as coisas funcionam, quando não é assim as coisas não funcionam tão bem. A questão da acessibilidade é fundamental.

Depois há a questão das competências que não me parece difícil de resolver, passado algum tempo todos estão aptos a trabalhar, depois há

1.5 - Existe dificuldade em fazer aderir certas áreas científicas?

1.6 - Como e quando surgiu este Centro?

problemas de natureza psicológica, que é a capacidade da pessoa dialogar, nomeadamente exprimir-se e exprimir-se por escrito. Apesar dos fóruns a quantidade de diálogo não é tão grande como desejaríamos, os professores, porque estamos a falar de professores, não têm um desejo muito grande de discutir, mesmo questões polémicas aparece uma duas opiniões e normalmente há muito pouco diálogo na plataforma. Quando o há, é muito do professor para o formando e deste em resposta ao professor. Diálogo entre formandos há muito pouco. Quando há uma questão polémica e se pede para os formandos a discutirem entre si, ela morre muito rapidamente, é necessário o professor voltar a ela tentar retomar o diálogo. Ainda se nota uma grande dificuldade de comunicação entre eles, não tiram partido das potencialidades.

Eu dou o meu mail privado e muitos deles colocam-me as questões pelo mail privado e não na plataforma. Penso que a questão não é só típica do professor é geral... há quem diga que audio e videoconferência podem eliminar esse problema, mas quando estes meios são usados vejo muito poucas pessoas a por questionar profundamente sobre os conteúdos. A voz é demasiado espontânea para produzir uma aprendizagem, talvez seja mais fácil às pessoas participarem pela voz, mas em termos de aprenderem, de interiorizar e de se apropriarem penso que não funciona. A escrita para isso parece-me fundamental e quanto mais elevado é o nível de formação que estamos a fazer mais importante me parece a escrita. O audiovisual permite ver as coisas, vê-se a superfície das coisas, mas não passa disso. Por exemplo, o funcionamento de um motor, não tenhamos dúvida que uma imagem do motor a funcionar dá uma visualização imediata daquilo, agora não dá ao formando as equações as regras que permitem o seu funcionamento. Para interiorizar e conceptualizar o funcionamento o motor, ele vai ter que fazer isso através de fórmulas matemáticas ou através de uma série de esquemas que vai criando, isso só a escrita é que pode fazer.

1.5 – *pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.*

1.6 – Depois ficámos com um problema grave, estes professores fizeram trezentas e tal horas de formação, teorias de ensino a distância, metodologias de aprendizagem e de ensino a distância, tutoria, avaliação, metodologias de investigação. Só transformando isto tudo em créditos para que as pessoas não tivessem que ir fazer outros cursos para a sua normal progressão na carreira (como aconteceu com alguns). Fizemos então a

1.7 - Quais os objectivos iniciais?

candidatura ao CCFC para acreditação e inicialmente preocupávamo-nos só com os nossos professores. A partir de determinada altura começaram a haver pedidos de professores de fora para frequentarem os cursos. Nessa altura concorremos com 2 ou 3 cursos ao PRODEP, foram aceites, vimos que conseguíamos gerir o processo, começamos então a divulgar os cursos em vez de esperarmos que as pessoas venham ter connosco. Tivemos uma aceitação muito grande, entre os cursos a distância e os presenciais temos em média 400 formandos ano.

1.7 – É simples, o CNED fazia formação aos seus próprios professores, logo que arrancou em colaboração com a Faculdade de Psicologia desenvolvemos uma formação inicial de professores, com professores da Faculdade e outros vindos do estrangeiro. Mas fundamentalmente estamos virados para o que pode ter interesse para o EAD e para o que pode ter interesse em primeiro lugar internamente só depois lá para fora.

Perg: Vocês centram a vossa oferta no EAD e nas competências necessárias aos professores em contexto educativo? Não oferta noutras áreas propositadamente é opção estratégica?

Resp: Sim é isso. Porque não achamos necessário, podíamos fazer outro tipo de oferta mas não estaria directamente respeito à nossa área de actividade. Por exemplo, temos aí um curso que é o vídeo e os valores de cidadania, como é que este curso apareceu. É um professor que é formador e que veio aqui ao CNED fazer um curso a distância e que em determinada altura disse que tinha esse curso, que ele próprio era formador desse curso e o curso tinha interesse para algumas disciplinas do CNED. Havia interesse que alguns dos nossos professores frequentassem esse curso, convidámo-lo a acreditar o curso pelo CNED e uma vez por ano o curso é oferecido. (...) Surgiu outro curso porque havia necessidade de pensar no sistema de distribuição da formação aos alunos, introduzindo o conceito de biblioteca no sistema, na realidade o que nós somos é uma espécie de biblioteca virtual que se espalha pelo mundo inteiro. A distribuição da formação é uma biblioteca que se distribui pelos alunos. Portanto, havia pessoas que trabalhavam o conceito de biblioteca nas escolas e nós introduzimos aqui o curso tentando que eles lhe dessem uma dimensão descentralizada, porque temos a biblioteca, os centros de apoio... é sempre a partir das nossas necessidades que as coisas vão

	<p>1.8 - Quais os objectivos actuais?</p> <p>1.9 - O que proporcionou este percurso?</p> <p>1.10 - Como define o vosso modelo de funcionamento?</p> <p>1.11 - Qual o staff que assegura o funcionamento do centro e quais as suas funções?</p>	<p>aparecendo e se vão fazendo.</p> <p>1.8 – Continuam a ser exactamente os mesmos.</p> <p>1.9 – <i>A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p> <p>1.10 – <i>A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p> <p>1.11 – O CNED tem um staf, os formadores eu (Comandante Ferreira da Silva), a Dra Carolina que é a chefe do gabinete de desenvolvimento curricular, a Dra. Paula Rolo que é a chefe de gabinete de coordenação, a Dra. Ana que é a chefe do gabinete de avaliação, depois temos um colaborador externo, temos para a área de Informática e Tecnologias o nosso chefe da Informática que é um oficial do exército, temos para as áreas de investigação, avaliação e desenvolvimento curricular a colaboração da Faculdade de Psicologia (Doutora Ângela Rodrigues, Doutora Helena Peralta, Doutor Abílio Cardoso e o Dr. Fernando Costa) e depois temos na formação de video e de biblioteca aqueles formadores de que já falámos.</p> <p>Perg: Julga que existem áreas científicas especialmente vocacionadas para o eLearning?</p> <p>Resp: Há sempre umas mais vocacionadas do que outras. De uma forma geral podemos trabalhar qualquer área pelo EAD, eLearning ou o que quiser desde que usemos os meios adequados. Áreas que exijam simulação tornam muito caro a utilização do EAD.</p>
<p>2. Tecnologias e sistema interacção</p>	<p>2.1 - Quais os principais obstáculos ao desenvolvimento e alargamento desta estrutura/instituição?</p> <p>2.2 - Como os combateram?</p> <p>2.3 - Qual(ais) a plataforma que estão a</p>	<p>2.1 – (...) é uma modalidade de ensino nova, as pessoas estão pouco sensibilizadas para ela, depois existe a própria forma como o CNED se insere na instituição, o CNED faz ensino básico, ensino secundário e formação de professores. (...) A Marinha não precisa directamente destas ferramentas portanto há alguma retracção em gastar dinheiro com uma coisa destas.</p> <p>2.2 – <i>A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p> <p>2.3 – Formare, temos um contrato com a PT...</p>

	<p>usar?</p> <p>2.4 - Que motivos originou tal escolha? (o que a distingue das outras)</p> <p>2.5 - Quais os meios de comunicação síncrona e assíncrona que utilizam?</p>	<p>2.4 – Eles inicialmente pediram-nos para testarmos e avaliarmos a plataforma FORMARE, colaborámos durante cerca de 2 anos. Agora temos um contrato com eles. (...)Se houver necessidade de otimizar uma ou outra ferramenta dentro da plataforma são eles e têm sido relativamente rápidos nisso...</p> <p>2.5 – chat, fórum, correio electrónico...</p> <p>Perg: As tecnologias são ainda um novo recurso. Tem a ideia que são as populações mais isolada que beneficiam destes recursos?</p> <p>Resp: Sim, e as pessoas que vêm de longe vêm mesmo à procura do que não têm nos seus meios. Normalmente são pessoas que querem aplicar com os seus alunos o que aprendem connosco. Alguns têm até algumas experiências, de uma forma geral não são formadores de formadores.</p>
3. Materiais, Conteúdos e e-formadores	<p>3.1 - Quais as áreas em que iniciaram a oferta de formação? Porquê?</p> <p>3.2 - Como motivaram os docentes a produzir conteúdos para eLearning?</p> <p>3.3 - Quem assegura e como a formação dos e-formadores?</p>	<p>3.1 - Temos 5 cursos a distância. Os temas são: teoria do ensino a distância, introdução ao ensino a distância, tutoria no ensino a distância e materiais para o ensino a distância.</p> <p>3.2 - <i>A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p> <p>3.3 – Temos uma outra oferta que é virada para os colaboradores do CNED e que funciona na modalidade de projecto. Os professores do CNED através da plataforma como meio acessório, pois neste caso o contacto é mais próximo do pessoal. O que temos é uma acção de projecto que desenvolvemos ao longo do ano e que de 15 m 15 dias tratamos um tema que versa sempre uma questão interna de funcionamento, por exemplo de que forma é construído o diálogo nos manuais. Cada professor vai então ao seu manual procurar os elementos de diálogo, como os desencadeou, que palavras utilizou, fazemos portanto uma acção de investigação acção centrada nesse tema. Há também uma sessão presencial e o resto do tempo o fórum está aberto, as pessoas podem trocar documentos, por exemplo que ficha utilizo para a tutoria, durante 2 ou 3 semanas analisamos as fichas existentes e trabalhamos sobre elas e tentamos criar uma ficha mais genérica... como estamos todos aqui por vezes as</p>

	<p>os formandos?</p> <p>4.3 - Qual a taxa média de desistência?</p>	<p>adicional do pessoal do CNED, o PRODEP exige burocracias e eu não estou disponível para criar uma estrutura para gerir este processo, portanto fazemos só aquilo que podemos fazer.</p> <p>4.3 - Não é baixa, bom anda à volta os 15%. Nem são desistências, não começam sequer, vêm ao seminário inicial e não aparecem mais.</p> <p>Perg: As causas de desistências são conhecidas?</p> <p>Resp: Talvez tenha a ver com a falta de capacidade de gerir a sua própria formação, também pode ter a ver com a falta de meios, mas há pessoas que não são mesmo capazes de se organizar. Quando desaparecem, geralmente não dão sinais.</p>
5. Financiamento	<p>5.1 - Qual é a maior fonte de financiamento do centro?</p> <p>5.2 - Que outras fontes têm?</p>	<p>5.1 - O Prodep, como os cursos estão acreditados. Entretanto as coisas têm vindo a modificar-se, tem havido uma maior abertura e uma perspectiva de utilização do CNED e do EAD em benefício do sistema de formação da Marinha. Portanto, neste momento a Marinha pergunta ao CNED o que é que o CNED pode fazer no sistema de formação da Marinha. O CNED pode fazer aquilo que a Marinha quiser, mas o CNED vai fazer aquilo que está a ser feito noutras escolas? A Marinha tem que tirar os meios que estão nessas escolas para os por aqui. Essa é uma questão que está a ser discutida. Neste momento aquilo que temos chega para nós, não posso aumentar o número de alunos porque não tenho dinheiro.</p> <p>Neste momento somos muito procurados para por exemplo, produzir CD's, produzimos CD's para toda a Marinha, nós fazemos isto um bocado por militantismo, mas não dá por muito mais tempo.</p> <p>5.2 – <i>A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p>
6. Avaliação	6.1 - Que formas de avaliação utilizam no centro?	<p>6.1 - Temos um inquérito na plataforma a meio do curso, para saber se estão satisfeitos e depois no fim temos um questionário que aplicamos e temos a conversa final sobre o curso, que dificuldades encontraram, como correu o curso... o questionário tem que ser mudado, temos um questionário adaptado, mas não está construído para cursos on-line.</p>

APÊNDICE B

Entrevista realizada em 10 de Maio de 2004
ExPresidente dos C. Directivo e Científico

Blocos Temáticos	Perguntas	Transcrições da entrevista
1. Conhecimento acerca do CEDES.	<p>1.1 -Sabe o significado da sigla CEDES?</p> <p>1.2 - Conhece o modo como funciona o CEDES?</p> <p>1.3 - Quem são os recursos humanos do CEDES?</p> <p>1.4 - Que ofertas de formação se fazem no CEDES?</p>	<p>1.1 – Centro de Educação a Distância da Escola Superior de Educação de Santarém.</p> <p>1.2 – <i>A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p> <p>1.3 –. Fundamentalmente as pessoas que já estavam anteriormente ligados ao Centro de Informática (CI), coordenador Eng. Bordalo Pacheco, técnica superior Ana Dias, operadores Luís Martins e Helena Mascarenhas, colaboradores como a Cristina e outros professores requisitados para o programa nónio século XXI. A estrutura básica é o que já era o CI.</p> <p>1.4 – Eram até ao momento em que eu saí da escola ofertas de formação contínua. Cursos na área da informática para professores e educadores e teve também um papel importante em termos de coordenação da oferta do programa Internet na escola para as escolas do 1º ciclo. Chegámos também a ceder a plataforma do Centro para o DEB realizar um curso de EAD.</p>
2. Concepções acerca do tema EAD e eLearning	<p>2.1 - Para si o que distingue EAD de eLearning?</p> <p>2.2 - Para si quais as vantagens e/ou desvantagens do eLearning, numa instituição de ensino superior?</p>	<p>2.1 – <u>EAD</u> é fundamentalmente um ensino oferecido, proporcionado às pessoas. Neste caso prevalece o conceito de ensino sobre o conceito de aprendizagem.</p> <p><u>eLearning</u> será fundamentalmente um conceito de aprendizagem por parte de cada um. Neste caso prevalece o conceito de aprendizagem pessoal sobre o conceito de ensino. Correm-se riscos no eLearning semelhantes aos riscos sociais que também existem da utilização excessiva da máquina.</p> <p>2.2 – Vantagens – estando nós caminhar para a chamada sociedade de Informação e do Conhecimento, uma sociedade baseada na aprendizagem ao longo da vida, baseada na construção do conhecimento, o eLearning tem a vantagem de permitir às pessoas desenvolver a sua aprendizagem de forma actualizada e constante, uma vez que tem ao seu dispor dispositivos informáticos que lhes permite fazer isso. Torna portanto as pessoas mais autónomas do ponto de vista da construção do conhecimento e disponibiliza de facto de uma forma prática e rentável e mais barata um conjunto de meios de aprendizagem e construção do conhecimento que só são possíveis através dos meios informáticos e através do eLearning. Digamos que a rentabilidade de uma instituição na vertente do eLearning é superior à dos meios tradicionais, para além de que de facto há mais de aprendizagem como por exemplo a Internet que só podem ser utilizados através desse dispositivos que permitem a pesquisa e organização do conhecimento. Para além de permitir atingir públicos</p>

APÊNDICE B

Entrevista realizada em 10 de Maio de 2004
ExPresidente dos C. Directivo e Científico

	<p>2.3 - Julga existirem áreas científicas especialmente vocacionadas para o ensino EAD (não presencial ou misto)? Porquê?</p>	<p>que de outra maneira não seria possível atingir, uma vez que a pessoa pode estudar, aprender, trabalhar na sua própria casa a qualquer distância do centro físico da formação evitando deslocações e despesas.</p> <p>FALA DE EDGAR MORIN</p> <p>Desvantagens – chama à atenção para o que pode ser uma desvantagem relativamente à organização do conhecimento e ligar os conhecimentos entre si. Diz que: a pessoa entregue a si própria, entregue ao eLearning na sua própria casa, se não tiver um corpo docente ou um corpo de especialista que o ajudem a organizar o conhecimento pode perder-se no mundo do conhecimento que é a informática sobretudo a internet e pode não saber distinguir o trigo do joio, ou seja distinguir a informação que é fornecida daquela que é lixo e que pode ter reflexos na passagem da informação ao conhecimento.</p> <p>2.3 – Haverá áreas em que é mais fácil desenvolver esse tipo de ensino. Mas hoje em dia qualquer área é susceptível de trabalhar em eLearning, é preciso é que haja pessoas especialistas que forneçam conteúdos da aprendizagem em eLearning, mas desde as ciências sociais às ciências ditas exactas é possível desenvolver o eLearning. Nas áreas das artes, nas práticas laboratoriais, como em algumas ciências sociais naquilo que implica um trabalho de campo... nestas áreas em que se exigem saberes práticos, aquilo a que nas orientações da UNESCO de 1996, é chamado saber fazer, nestas áreas haverão componentes mais teóricas que poderão ser disponibilizadas pelo eLearning. É difícil alguma vez dispensarmos a presença das pessoas e o contacto das pessoas umas com as outras em termos de aprendizagem, se alguma vez isso acontecer quer dizer que estaremos numa sociedade que não é a sociedade dos Homens, mas de qualquer outro ser... o Homens precisam de relacionar uns com os outros até na aprendizagem. Por isso, eu não prevejo alguma vez que seja possível aprender tudo em frente a um computador.</p> <p>SOBRE EMOÇÕES AFFECTOS E MÁQUINAS</p> <p>Não se aprende só com a razão (fala de Descartes e Damásio) aprende-se também com o coração, com a emoção, com os sentimentos, com os afectos. Há os vários tipos de inteligência e a chamada inteligência emocional e essa</p>
--	---	---

APÊNDICE B

Entrevista realizada em 10 de Maio de 2004
ExPresidente dos C. Directivo e Científico

	<p>2.4 - Para si que recursos de um modo geral são intervenientes num sistema de eLearning?</p>	<p>não é trabalhável através de uma máquina, ou seja o contacto que uma comunidade de aprendentes, pode ser milhares de pessoas estabelece entre si através da máquina a troca de emoções que faz com o formador, o esbatimento das hierarquias, isto tudo tem o carácter frio da máquina, mas por aqui não passa nenhuma emoção, não passa nenhum afecto, não passa nenhum sentimento e por aqui não passa sobretudo uma questão que é fundamental no Homem que é a comunicação, porque a comunicação faz-se com o corpo todo e há formas de comunicação não verbais que não passam através de uma máquina, por mais que eu escreva no teclado eu estou a sentir... este sentimento não passa através de uma máquina, só passa através dos olhos do outro.</p> <p>2.4 – <i>A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p>
--	--	--

APÊNDICE B

Entrevista realizada em 10 de Maio de 2004
ExPresidente dos C. Directivo e Científico

3. Concepções acerca do eLearning na ESES.	<p>3.1 - A ESES segue alguma política que leve ao desenvolvimento da oferta de formação nas modalidades de formação mistas na ESES?</p> <p>3.2 - Consegue identificar problemas que surgem na introdução de ambientes de eLearning em contexto de ensino superior? E na ESES em particular?</p> <p>3.3 - Em sua opinião os recursos humanos da ESES estarão interessados em apostar nesta modalidade de formação como desenvolvimento estratégico da instituição ESES? E o Presidente/Coordenador... está? Como?</p>	<p>3.1 –A ENTREVISTADORA APELA AO PASSADO RECENTE ENQUANTO O ENTREVISTADO ESTEVE LIGADO À INSTITUIÇÃO</p> <p>Seguia, digamos que o primeiro salto foi a criação do CI em 1997. Havia toda uma política intencional pensada para captar para o CI (essa estrutura básica) tudo aquilo que permitisse desenvolver o eLearning ou o EAD. Desde a participação em concursos de financiamento para projectos especiais, até à participação em concursos de financiamento para equipamentos, até ao envolvimento dos docentes nesses projectos e à própria divulgação daquilo que era possível fazer junto da comunidade regional. Digamos que havia uma política deliberada de desenvolvimento destas vertentes através da captação de projectos e financiamento.</p> <p>Entrv. – O facto de se ter começado na altura a desenvolver este projecto pela formação contínua de professores terá sido uma circunstância ou uma intenção?</p> <p>Resp: - Correspondeu a uma resposta a necessidades que foram identificadas em todo o lugar.</p> <p>3.2 – Na ESES houve sempre como também é natural, um empenhamento e uma disponibilidade maior por parte dos docentes ligados a essa área às TIC, os que faziam parte do CI e outros com formação pessoal nessas áreas, portanto houve menos disponibilidade pelo menos no início da parte do conjunto dos docentes para por exemplo transformarem os conteúdos das suas aulas em produtos de eLearning, o empenhamento não foi igual para todos e penso que ainda continuarão a haver algumas barreiras a vencer junto de alguns docentes da instituição. Mas isso nunca impediu que se progredisse nesse caminho, do ponto do público alvo penso que também nos primeiros cursos terá havido menos compreensão do que poderia ser um curso de formação a distância, mas a sensação que tenho é que isso também se foi esbatendo.</p> <p>3.3 – Nestas coisas é sempre difícil generalizar, não se pode dizer eu havia um interesse geral de toda a gente, agora a sensação que tenho é que o número de pessoas a aderirem à ideia deste tipo de ensino é crescente e que portanto nos últimos tempos em que eu dirigi a escola já era mais fácil do que foi no início. Acho que o núcleo inicial se foi alargando havendo mais disponibilidade ultimamente, embora haja sempre pessoas que estão agarradas aos seus métodos tradicionais.</p>
---	---	---

APÊNDICE B

Entrevista realizada em 10 de Maio de 2004
ExPresidente dos C. Directivo e Científico

3.4 - O que é preciso mudar na ESES para que um sistema de eLearning constitua uma oferta de formação forte?

3.4 – Internamente tenho alguma dificuldade em dizer, mas com algum efeito retroactivo digamos que o seria fundamental mudar é aquilo que é mais difícil mudar, a mentalidade das pessoas, ou seja, as atitudes das pessoas em geral, face a este tipo de meios de aprendizagem, ou seja, é convencer as pessoas, ou trabalhar no sentido de que as pessoas percebam as vantagens deste tipo de ensino e isto não é fácil. Aquilo que é mais difícil de mudar nas pessoas é em primeiro lugar as suas formas de pensar e as suas práticas.

A primeira mudança a fazer e não é fácil é no sentido de mudar as atitudes das pessoas e as práticas e de as fazer sentir as vantagens deste tipo de meios e dispositivos.

É preciso aumentar os recursos humanos afetos a esta área, pois são muito poucos, são áreas que exigem muito esforço e muito trabalho, trabalho que nem sempre é visível e esse é um problema, valorizarmos o trabalho de alguém que está empenhado na construção deste tipo de dispositivos nem sempre é possível fazê-lo. Para isso é preciso meios financeiros para o conseguir os quais também não são avultantes, portanto eu diria que há mudanças gerais ao nível geral da instituição e ao nível específico destas áreas. Uma mudança que me parece sempre difícil de conseguir que não diz só respeito a esta área, é geral e portanto também existe nesta área é a responsabilização das pessoas pelo trabalho que fazem, pela qualidade do trabalho que fazem e pela qualidade dos produtos que oferecem nesta área.

Entrv: - Quer deixar-me alguma estratégia para atrair mais pessoas? Como é que podíamos mudar essas mentalidades?

Resp: - É difícil mudar mentalidades, mas em termos de instituição terá que haver sempre uma estratégia intencional de captação de vontades para este domínio de trabalho. Essa estratégia passará desde logo por fornecer às pessoas condições de trabalho, computadores nos gabinetes, envolver as pessoas em grupos de discussão sobre estas matérias, fornecer eventualmente às pessoas alguma formação de que necessitem nestas áreas para se sentirem mais à vontade e sobretudo discutir com as pessoas esta estratégia global de desenvolvimento desta área para que as pessoas sintam que a estratégia é sua também, para que as pessoas sintam que a estratégia é sua também e não apenas da direcção da escola ou do coordenador do CI.

Todos os dirigentes de todos os órgãos têm como papel desenvolver essa estratégia, discuti-la, comunicá-la e fazer com que ela seja apropriada.

3.5 - Em sua opinião a ESES tem condições para fazer uma aposta válida e credível no eLearning? Porquê?

3.5 - Sinceramente julgo que consegui, ficou lançada a semente. Ficou construída uma plataforma de EAD, ficaram formados técnicos competentes para trabalhar com ela, resolveram-se problemas pessoais como a passagem das encarregadas de trabalho a técnicas superiores, promoveram-se alguns funcionários nesta área. Teoricamente isso terá sido um incentivo para que

APÊNDICE B

Entrevista realizada em 10 de Maio de 2004

ExPresidente dos C. Directivo e Científico

		<p>essas pessoas melhorassem o seu trabalho, portanto penso que ficaram, ou pelo menos foi minha intenção deixar lançadas as bases do desenvolvimento futuro. Agora é preciso que não haja retrocessos nesta matéria. Foram efectivamente investidos meios financeiros importantes nesta área e foram captados projectos importantes para esta área.</p>
--	--	--

APÊNDICE B

Entrevista realizada em 10 de Maio de 2004
ExPresidente dos C. Directivo e Científico

4. Adesão do corpo docente ao eLearning.	<p>4.1 - Julga que os docentes têm competências tecnológicas e conhecimentos básicos para produzir os conteúdos?</p> <p>4.2 - Em sua opinião eles aceitariam autonomizar-se na publicação de conteúdos e na gestão dos cursos através de um sistema de formação?</p> <p>4.3 - Qual julga ser a metodologia e modalidade de formação mais eficiente para este público?</p> <p>4.4 - Julga que um serviço de helpdesk poderia ajudar nesse processo de autonomia?</p> <p>4.5 - Ensinar e aprender a distância não é o mesmo que ensinar e aprender presencialmente. Um formador de EAD deve usar as mesmas técnicas e métodos</p>	<p>4.1 – A escola também fez formação interna dos seus docentes. (refere-se a formação na área das TIC) Claramente que não. Pode ter apetência mas não tem competências tecnológicas para produzir sozinho um conjunto de conteúdos a disponibilizar na plataforma.</p> <p>Entrev: Quando falava à pouco do aumento dos recursos humanos para esta área era a pensar nisto?</p> <p>Resp: Era a pensar nisto e inclusivamente desenvolver formação dos docentes em geral nestas áreas, embora a auto formação hoje seja absolutamente necessária em tudo e portanto digamos que os docentes têm que aprender sozinho, mas digamos que há dificuldades. Uma grande parte dos docentes mesmo que tenha vontade não tem competências para produzir conteúdos, mas lá chegarão se houver a tal estratégia de envolvimento e de apoio às pessoas.</p> <p>Entrev: Mesmo que envolva conhecimentos ao nível do processamento de texto?</p> <p>Resp: Penso que causa sempre algum temor. A possibilidade de corrigir na hora como acontece no espaço sala de aula, não acontece neste caso.</p> <p>4.2 – <i>A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p> <p>4.3 – Via uma formação mista, se possível começar pelo presencial partindo do nosso modelo que sensibilizasse os docentes para a formação a distância e que lhe traçasse perspectivas do que podem aprender através dessa formação e num segundo momento disponibilizar a formação a distância para que cada um no seu gabinete, na sua casa... mas mantendo sempre a possibilidade de em determinados momentos realização de sessões presenciais que possam resolver os problemas que ainda assim subsistirem. (...) Há que sensibilizar as pessoas mas há também que tornar as reuniões de trabalho obrigatórias, enquanto as pessoas não sentirem que são responsáveis por um trabalho que é diversificado, que não é só dar a sua aula, têm que funcionar os mecanismos de coacção.</p> <p>4.4 – <i>A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p> <p>4.5 – <i>A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p>
---	--	--

APÊNDICE B

Entrevista realizada em 10 de Maio de 2004
ExPresidente dos C. Directivo e Científico

	no ensino presencial e a distância?	4.6 - A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.
	4.6 - Que principais dificuldades julga que o corpo docente enfrentará ao utilizar o eLearning como sistema de ensino e aprendizagem?	
5. Condições institucionais para um sistema de eLearning.	5.1 - Julga que há condições para o implementar na ESES?	5.1 – A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.
	5.2 - Julga que as estruturas informáticas da ESES têm condições para assegurar as infra-estruturas técnicas e de assistência ao CEDES?	5.2 - Tem capacidade material para isso, terá dificuldade provavelmente ao nível dos recursos humanos, aí há que tentar resolver esse problema tentando ter um conjunto de pessoas que minimamente assegurem o desenvolvimento do trabalho. É também uma questão de opção ou de concepção de estratégias futuras, de aproveitamento das pessoas, por que sendo já uma realidade que o número de alunos está em diminuição e provavelmente vai continuar em diminuição por mais algum tempo, isto quer dizer que vai sobrando alguma mão-de-obra entre os docentes que pode ser requalificada para estas áreas de expansão. Agora isso exige uma visão de futuro da instituição, uma estratégia bem planeada para que isso dê resultados, mas que penso que é possível e que é de facto ao nível dos recursos humanos que se podem colocar mais problemas.
6. Custos do eLearning Possibilidade de auto-financiamento do sistema de eLearning da ESES.	6.1 - Para si o custo de um sistema de EAD é superior ao de um sistema presencial? Porquê?	6.1 – A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.
	6.2 - A ESES tem condições para investir no eLearning se decidir tomar esta área como uma área de desenvolvimento estratégico? 6.3 - Em sua opinião qual ou quais podiam ser as soluções para o desenvolvimento do eLearning na ESES de modo a que este se auto-financiasse?	6.2 – A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela. 6.3 - A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.

APÊNDICE B

Entrevista realizada em 10 de Maio de 2004
ExPresidente dos C. Directivo e Científico

7.Formação contínua de professores na ESES e eLearning.	<p>7.1 - A formação contínua de professores é um sector em desenvolvimento na ESES?</p> <p>7.2 - Existe vontade institucional para alargar e diversificar a oferta de formação existente actualmente? Que estratégias pretendem utilizar para isso?</p> <p>7.3 - O eLearning na ESES começando pela formação contínua de professores pode ser uma boa tática para alargar esta modalidade de formação à formação inicial e especializada?</p> <p>7.4 - Em sua opinião qual o maior obstáculo ao sucesso do eLearning na ESES? E a maior abertura?</p>	<p>7.1 – PEDE-SE PARA RESPONDER À DATA DA SESSÃO DE FUNÇÕES Era um sector mais ou menos estabilizado e que talvez tivesse um problema que não se conseguiu resolver que é a oferta de formação contínua que é muito coincidente ou é dupla daquela que oferecem os centros de formação. Eu sempre tentei implementar a ideia de que uma instituição de ensino superior deve apostar fundamentalmente na formação de formadores. Foi muito difícil fazer vingar essa ideia e implementá-la, por que isso depende obviamente da disponibilidade dos docentes, não se pode obrigar ninguém a conceber um curso de formação de formadores...</p> <p>Acho que os cursos de formação especializada já são um passo em frente nesse sentido.</p> <p>Quanto mais a escola colar o seu programa de formação contínua aos programas dos centros de formação, mais tende a perder, porque o centro está mais perto das escolas do que a escola superior de educação.</p> <p><i>7.2 – A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p> <p><i>7.3 - A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p> <p><i>7.4 – A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p>
--	---	--

APÊNDICE B

Entrevista realizada em 18 de Maio de 2004
Ex Presidente do Comissão Instaladora

Blocos Temáticos	Perguntas	Transcrições da entrevista
1. Conhecimento acerca do CEDES	<p>1.1 -Sabe o significado da sigla CEDES?</p> <p>1.2 - Conhece o modo como funciona o CEDES?</p> <p>1.3 - Quem são os recursos humanos do CEDES?</p> <p>1.4 - Que ofertas de formação se fazem no CEDES?</p>	<p>1.1 – Não, sobre a escola eu não conheço nada. Sobre a metodologia e sobre realizações similares conheço, por exemplo, ainda à pouco tempo tive uma participação no INSEADE, em França (business school) é uma escola de negócios e que tem programas de eLearning. Conheço metodologia, as vossas não conheço, porque como já percebeu eu estou divorciado da escola a muito tempo. Por isso, a minha relação com a escola passa pelas minhas aulas e pelos meus alunos, de resto não sei mais nada nem quero saber. Tenho porém muita consideração por todos vocês da área.</p> <p>1.2 – <i>A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p> <p>1.3 – <i>A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p> <p>1.4 – <i>A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p>
2. Concepções acerca do tema EAD e eLearning	<p>2.1 - Para si o que distingue EAD de eLearning?</p>	<p>2.1 - Eu penso que não há distinção pois o eLearning tal como eu o concebo é uma metodologia de EAD. Entendendo-se por EAD uma metodologia de ensino em que o professor não está ali fisicamente presente. Agora comparado isto com outros paradigmas de EAD anteriores o que tem melhorou possibilidades de interactividade e de instrumentos de natureza didáctica, mas é uma técnica de EAD, portanto quem ensina vai notar por não estar presente, de resto esse é o paradigma do EAD tal como eu o concebo. Aquilo que o distingue é de facto ter um potencial de interacção com a pessoa que está a aprender que é maior, e ter uma possibilidade mais fácil de interagirem e de enriquecer a mensagem através de intervenções metodológicas e de materiais que permite uma maior interacção e em tempo mais curto.</p> <p>Há 40 anos já havia instituições de renome que faziam EAD por papelinho escrito ou por cassetes gravadas. Em que se mantinha uma correspondência entre estudante e professor por correio. Aquilo a que se chama hoje eLearning, o conceito é o mesmo, os métodos são diferentes e mais potentes. De resto o princípio é o mesmo.</p>

2.2 - Para si quais as vantagens e/ou desvantagens do eLearning, numa instituição de ensino superior?

2.2 – Vantagens, é permitir as pessoas a adoptarem o seu ritmo, é poderem ter acesso aos materiais de ensino à hora que quiserem, a repeti-los as vezes que quiserem aproximarem a fonte de informação que está disponível de alguma parte dos seus requisitos, aproximar esse manancial de informação de tempos e de quantidade de acesso a ele que quem está a aprender quer ter.

Desvantagens são mais que as vantagens, são por exemplo a impossibilidade de acção em tempo real, a impossibilidade de introduzir no processo factos supervenientes em determinadas alturas. Desvantagens na suposição de que o professor responde a isso, estas desvantagens podem ser vantagens se o professor for um idiota chapado (o que muitas vezes acontece) até é uma vantagem tê-lo calado para não dizer coisa nenhuma e não prejudicar a marcha do processo. É evidente que os instrumentos que servem de suporte ao eLearning também podem ser maus. Tudo isso tem que ver ao fim ao cabo com o potencial da matéria prima ensinante, tudo isso é relativo. Mas é evidente que pelo menos esses materiais são supostamente mais cuidados, mais elaborados, mais trabalhados do que outros instrumentos de exposição e transmissão de conhecimentos.

É evidente que uma grande desvantagem isso estar circunscrito a determinado tipo de temas. Você dificilmente trata de maneira satisfatória numa metodologia de eLearning processos de ensino extremamente práticos. Você tem muita dificuldade em ensinar mecânica automóvel ou em ensinar cirurgia cardíaca através de uma metodologia de eLearning, mas ensina perfeitamente direito e ensina com mais facilidade psicologia e outras coisas, não quer dizer que de facto a grande desvantagem não seja a ausência de uma intervenção em tempo real e total, e a incorporação no processo de coisas supervenientes.

Tudo o que sejam matérias livrescas que podem ser desempenhadas, actuadas autonomamente, o eLearning tem essa vantagem, porque permite essa relação com o tempo, repetição que o ensino presencial não permite normalmente dá intervenções positivas mais cuidadas e metodologicamente mais organizadas.

Perg: O eLearning contempla para si o paradigma do ensino misto, com sessões presenciais e a distância?

Resp: Claro que sim. Tudo aquilo que conheço de intervenções - eLearning alternam processo de aprendizagem a distância com processos

	<p>2.3 - Julga existirem áreas científicas especialmente vocacionadas para o ensino EAD (não presencial ou misto)? Porquê?</p> <p>2.4 - Para si que recursos de um modo geral são intervenientes num sistema de eLearning?</p>	<p>presenciais. Isso pressupõe um acompanhamento que é tornado muito mais próximo por parte do tutor dos programas, coisa que noutras metodologias de EAD se tornava mais difícil, mais moroso...</p> <p>Perg: Acompanhar um fórum de discussão não é assim tão difícil? A resposta não é imediata mas é rápida.</p> <p>Resp: Claro, mas de qualquer maneira do meu ponto de vista são intervenções completamente diferentes. Uma coisa é o ensino presencial outra coisa é o ensino a distância. Dentro do quadro do ensino a distância o eLearning indubitavelmente bate em possibilidades boas, positivas todas as outras anteriores técnicas de EAD. Comparando o EAD com o ensino presencial de boa qualidade, não o substitui como é óbvio. Agora tendo presente que a massificação do ensino é uma técnica, que em eu entender é incontornável e à qual se deve fazer apelo, muitas coisas podiam ser feitas através do eLearning e com vantagem e por outro lado tendo presente, infelizmente a péssima qualidade de muito ensino presencial e tendo presente que aquilo que conheço de eLearning é de excelente qualidade do ponto de vista de concepção didáctico pedagógica, é uma coisa que me cativa e entusiasma.</p> <p>FALA DA SUA EXPERIÊNCIA</p> <p>2.3 – <i>A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p> <p>2.4 – <i>A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p>
<p>3. Concepções acerca do eLearning na ESES</p>	<p>3.1 - A ESES segue alguma política que leve ao desenvolvimento da oferta de formação nas modalidades de formação mistas na ESES?</p>	<p>3.1 – Conheço mal o que se passa na ESES e não faço esforço para isso, como já disse, mas tanto quanto me é dado saber, não há nada. A ideia que eu tenho é que isto virou uma escola rotineira de diplomar pessoas de acordo com regras que vêm do Ministério e que perdeu toda a capacidade de ter iniciativas próprias e que reage às coisas que lhe são impostas e não pró age, portanto faz aquilo que é politicamente correcto fazer. Vive numa cultura de administração, não vive uma cultura de gestão. Administração significa fazer o que o regulamento, o dono manda fazer. Gestão significa fazer aquilo eu a gente acha que deve ser feito. De facto</p>

isto é uma máquina medíocre de diplomar pessoas de acordo com um paradigma relativamente pouco exigente.

Pelo que me parece institucionalmente, pelo menos, não está envolvida em fazer coisas diferentes portanto, faz o que todos vão fazendo.

Perg: Competências tecnológicas do pessoal docente. Quer falar sobre isso?

Resp: Que eu saiba são fraquíssimas e são tristemente fracas. Porque sempre se apostou em desenvolvimento de estratégias políticas erradas, veja a última de criar uma nova disciplina de novas tecnologias, o que é uma coisa perfeitamente disparatada, sem sentido nenhum, só um idiota é que cria uma disciplina para a qual vai formar professores. Se invadissem as escolas com materiais e com computadores e deixassem as crianças e os alunos aceder às coisas faziam muito mais num ano do que vão fazer em 5 ou 6.

Nada destes programas fazem mal (já quando eu cá estive entrámos em todos) mas nada disso passa da cepa torta porque estamos a falar de coisas que já vêm a acontecer à 30 anos, enquanto que os bancos em 2 anos passaram do cuspir na caneta e preencher o cheque para processar tudo automaticamente e mesmo os funcionários com 50 anos aguentaram tudo e hoje são todos peritos em fazer essa rotina, nós nas escolas continua na mesma.

Perg: O que se passa com os professores?

Resp: Não se passa nada, o que se passa é com o político. A escola é mal gerida. O professor não é mais estúpido que os outros. Se o professor fosse confrontado com a necessidade e com a obrigação de fazer, fazia como os outros fazem. O que se passa é que os bancos vivem do dinheiro dos accionistas e são feitos para ganhar dinheiro e portanto para ganhar dinheiro tiveram que se informatizar e adoptar novas tecnologias e as escolas não, podem continuar anos e anos sem acompanhar a evolução da sociedade. O que se passa é isso.

Os professores têm até mais plasticidade, mais capacidade de rapidamente fazer coisas novas porque são formados, são genericamente interessados.

Perg: Mas a ideia que passa é que o docente é alguém muito bem

instalado na profissão, que gosta pouco de mudança.

Resp: Diz isso, mas coexistem duas máximas, dois lugares comuns que do meu ponto de vista são idiotas. Toda a gente diz: O Homem é avesso à mudança. Mas depois dizem ao mesmo tempo: Vivemos numa sociedade em que tudo muda todos os dias e em que é preciso acompanhar a mudança, em que é vertiginosa a mudança.

A gente pergunta: Bom, quem faz a mudança deve ser um marciano ou então isto está errado?

Se o Homem é avesso à mudança e se todos os dias mudam as coisas em que ficamos?

O problema não é se, a mudança existe de facto e o Homem é avesso à mudança porque é saudavelmente comodista. Agora aqueles que gerem é que têm por obrigação de não o deixar ficar assim e portanto o que se passa com as escolas é que se a escola fosse uma entidade privada em que os donos da escola tivessem que por dinheiro e a escola tivesse que dar dinheiro, tudo mudava muito mais depressa. Como isto vive tudo à custa do Estado, não há ministro nenhum que enfrente as coisas e promova a mudança é evidente que os professores não mudam.

Perg: Mas as críticas à educação são sempre mais que muitas e vêm paixões e vão e as coisas continuam na mesma.

Resp: Se você for ver a História do pensamento pedagógico, vê que nada hoje é diferente, críticas, dizer mal... felizmente sempre se pôs tudo em questão, o problema é que aquilo que é preciso fazer pelos batidos do tempo se tomamos por referência o 25 de Abril, é evidente que a escola mudou imenso, o sistema educativo mudou imenso, ninguém pode por isto um dúvida. Agora aquilo que podia ter mudado com os recursos que se usaram, com o dinheiro que se gastou é que é muitíssimo mais do que aquilo que mudou e a eficiência dos processos é que seria muito maior se se tivessem adoptado outros processos que caíram como é legítimo num quadro de pensamentos meio tontos, meio teóricos, que é normal.

O cortejo entre o saber, os blá, blás das ciências da educação e as coisas práticas o saber fazer, que são as metodologias na Matemática, nas línguas, etc. a verdade é que independentemente de teoricamente haver uma quantidade de coisas que não passam de teorias balofas, dificilmente executáveis na prática, a verdade é que elas têm a sua razão de ser e podem ser anunciadas e obedecem a determinado tipo de conhecimento.

O problema é saber se a teoria A,B ou C é exequível num determinado contexto e quando passamos aos problemas de contexto é que há coisas muito mais elementares, muito mais do dia a dia que davam muito maior resultado do que as outras que temos perseguido. No entanto, essas não aquecem a alma das pessoas que gostam de estudar muito, ler muito, ouvir-se muito, falar muito, mas depois isso espremido não dá coisa nenhuma, dá muito menos do que outras que sabem muito menos teoricamente.

É assim que vem o discurso da avaliação contínua, quando é impossível fazer avaliação contínua nas escolas que temos, vem o discurso de ausência, da recusa, da dificuldade em quantificar as coisas em educação. Os enunciados dos objectivos em educação que ninguém percebe o que eles querem dizer. As políticas tontas de querer que a escola resolva cinquenta mil problemas, quando a escola só pode resolver cinco... os outros quarenta e cinco mil são da sociedade, a escola faz parte da sociedade mas não é a panaceia que resolve tudo e essas coisas que carecem de pragmatismo.

A pessoa no quadro em que está têm uma missão e a sua missão não é salvar o mundo, é nessa medida que de facto, as coisas na escola, na minha opinião carecem de gestão. De uma pessoa que aponte caminho, que seja erguida, que defina uma missão, que seja uma missão entendível e cumprível pelas pessoas, porque os professores um a um são pessoas de boas intenções, mas depois em conjunto são... até trabalham muito mas os resultados são poucos.

Perg: Mas temos instituições que marcam a diferença e temos uma grande maioria que vão administrando o dia a dia?

Resp: São poucas as que marcam a diferença, o drama é esse.

Perg: Se há algumas vale a pena olhar para elas, não? Se calhar vale a pena o professor individual olhar para elas e arregaçar as mangas?

Resp: Não o professor individual se arregaçar as mangas cansa-se mais que os outros e tem mais chatices que os outros. Isto só pode ser resolvido com intervenções individuais se quem fizer a intervenção tiver o poder.

Perg: E em relação à formação contínua de professores?

Resp: O problema da formação contínua de professores é que por má, por débil que seja a competência dos professores em termos gerais... e em termos genéricos, se falarmos do sistema educativo, a ideia que eu tenho é que a competência genérica dos professores é débil, mas o problema do sistema não é esse, porque o sistema tal como está a ser gerido não tira partido da competência instalada. Aquilo que os professores valem em competência pedagógica, em capacidade de fazer, não é totalmente explorado pelo sistema. Eles são capazes de responder muito mais do que os resultados tangíveis do sistema. Portanto, em qualquer organização, enquanto eu não esgotei a capacidade instalada é completamente idiota estar a aumentar a capacidade instalada. É só por isso que eu sou contra as intervenções na formação contínua, primeiro giram de maneira que aquilo que já têm deia ao sistema e depois falamos de formação contínua.

Perg: Acha que quando se houve um colega dizer que não usa o computador porque não teve formação para, acha que o professor só diz isso porque o sistema lho permite?

Resp: Não, o sistema não exige ao professor que use o computador como instrumento de trabalho. Se o sistema exigir do ponto de vista da gestão, que ele use o computador, o professor usa.

FALA DA SUA EXPERIÊNCIA DE AUTO FORMAÇÃO

As pessoas precisam de ter necessidade de se formarem e se forem discriminados por serem melhores e fazerem melhor do que os outros, os professores têm toda a capacidade de se auto formarem.

Perg: Isso passa por uma avaliação?

Resp: Passa por várias coisas. Por uma avaliação, passa pela utilização da avaliação como instrumento de gestão. Os professores têm um instrumento de gestão, mas que não tem efeito nenhum na sua vida prática. Se a avaliação servir para intervir na vida dos professores, por exemplo se começarmos a distinguir os professores que são bons dos que são menos bons, dos que são suficientes ou dos que são medíocres e se estes começarem a não ter contrato a avaliação começa a fazer sentido, e naturalmente a necessidade surge.

Para que é que o professor existe? Para somar conhecimento ao aluno. Se começarmos a medir o que é eu o aluno sabe início o que sabe no fim e

		distinguirmos o pagamento aos professores em função disso, os professores começam a perceber que vale a pena saber mais. (...) Eu posso ter grandes potencialidades e não as querer desenvolver, gostar mais de fazer outras coisas. Não podem é obrigar-me a coleccionar diplomas...
4. Adesão do corpo docente ao eLearning		
5. Condições institucionais para um sistema de eLearning		
6. Custos do eLearning Possibilidade de auto-financiamento do sistema de eLearning da ESES		
7. Formação contínua de professores na ESES e eLearning		

APÊNDICE B

Entrevista realizada em 20 de Abril de 2004
Coordenação do Núcleo de Línguas e Literaturas

Blocos Temáticos	Perguntas	Transcrições da entrevista
1. Conhecimento acerca do CEDES.	<p>1.1 -Sabe o significado da sigla CEDES?</p> <p>1.2 - Conhece o modo como funciona o CEDES?</p> <p>1.3 - Quem são os recursos humanos do CEDES?</p> <p>1.4 - Que ofertas de formação se fazem no CEDES?</p>	<p>1.1 - Centro de Ensino a Distância da Escola Superior de Educação de Santarém.</p> <p>1.2 - Acho que sim. Entrei, penso que sim... foi durante a formação... não site se estou a fazer confusão... formação de PowerPoint e de FrontPage.</p> <p>1.3 - Sim. Pelos nomes talvez não, mas é aquele grupo de professores que lá estão, a professora Teresa, Maurício e outras pessoas como a Cristina, o Eng. Pacheco talvez... confesso que não sei mas talvez haja mais técnicos.</p> <p>1.4 - Penso que também estive a fazer formação com outras escolas. (o entrevistador completa a informação ao entrevistado, pois considera que é importante para realizar o resto da entrevista)</p>
2. Concepções acerca do tema EAD e eLearning	<p>2.1 - Para si o que distingue EAD de eLearning?</p> <p>2.2 - Para si quais as vantagens e/ou desvantagens do eLearning, numa instituição de ensino superior?</p>	<p>2.1 - <u>EAD</u> é o EAD clássico do género da Universidade Aberta (...) através da televisão e exames numa universidade, exames tipo clássico. <u>eLearning</u> utiliza uma plataforma através da Internet, não há contacto pessoal é tudo virtual. No eLearning como é que é considerado o perfil do aluno?</p> <p>Como a velocidade o ritmo de trabalho tem que ser respeitado, portanto na aula presencial eu sei que tenho que passar o conteúdo a uma turma inteira ao mesmo tempo, portanto tenho que tentar passar o conteúdo a cada aluno conhecendo as características de cada um. Teoricamente é assim, de repente se deparo com um aluno com um perfil completamente diferente, logo eu tenho que fazer uma adequação deste conteúdo. Como se faz como o eLearning? Agora já tenho a resposta... como o aluno tem o conteúdo, ele ao mesmo tempo é professor, ser formando no sistema eLearning não é ser autodidacta, mas no entanto, o aluno é que vai mais ou menos planificar em função do seu ritmo de trabalho. Quem produz o conteúdo tem que pensar nos perfis dos alunos. O formando eLearning é um formando interessado,</p> <p>2.2 - <u>Vantagens</u>: não haver horário, não se respeita o horário, porque é uma formação flexível, posso trabalhar ao meu ritmo, conforme a minha</p>

	<p>2.3 - Julga existirem áreas científicas especialmente vocacionadas para o ensino EAD (não presencial ou misto)? Porquê?</p> <p>2.4 - Para si que recursos de um modo geral são intervenientes num sistema de eLearning?</p>	<p>disponibilidade. Posso fazer revisões, posso fazer perguntas, posso trabalhar noutros sítios, certamente haverão outras</p> <p><u>Desvantagens</u>: falta de contacto de relacionamento humano professor/aluno. Temos o professor computador, talvez seja perfeito, mas também foi programado por pessoas. No entanto, a presença do professor faz-me falta. Essa presença de algum modo ajuda-nos a ultrapassar barreiras.</p> <p>2.3 – Com certeza que sim, por exemplo o curso de FrontPage que tentei frequentar, julgo que teria sido mais proveitoso com sessões presenciais. Outras disciplinas de língua portuguesa, matemática, ciências exactas talvez sejam mais fáceis. Disciplinas menos técnicas, disciplinas mais tradicionais apresentadas noutro formato, mais motivador.</p> <p>Perg: ELearning como completo às aulas de formação inicial?</p> <p>Resp: Talvez fosse uma mais valia para os estudantes. Como forma de organizar os estudos. Vejo vantagens desde que haja um produto, um instrumento de qualidade. Em estilo amador não vale a pena. Tinha que haver uniformidade na plataforma para todos as disciplinas. A organização, a responsabilização...</p> <p>2.4 - <i>A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p>
<p>3. Concepções acerca do eLearning na ESES.</p>	<p>3.1 - A ESES segue alguma política que leve ao desenvolvimento da oferta de formação nas modalidades de formação mistas na ESES?</p> <p>3.2 - Consegue identificar problemas que surgem na introdução de ambientes de eLearning em contexto de ensino superior? E na ESES em particular?</p> <p>3.3 - Em sua opinião os recursos humanos da ESES estarão interessados em apostar nesta modalidade de formação como desenvolvimento estratégico da instituição ESES? E o Presidente/Coordenador... está? Como?</p>	<p>3.1 – A ESES está desmotivada em tudo. Bem sei que temos aquele projecto da Internet nas Escolas, mas... a Escola está a atravessar uma fase bastante negativa.</p> <p>3.2 – <i>A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p> <p>3.3 – Se houver garantia de financiamento... mas com ou sem financiamento há professores que vão tentar, mas vamos fazer algo muito caseiro. Se houver financiamento podemos apostar numa melhor qualidade do produto. Agora também depende do perfil do professor. Há professores que não estão interessados em fazer mais nada, também há professores que não têm tempo porque são sempre muito solicitados. No entanto, quem quer vai sempre fazendo qualquer coisa. O que eu receio nisto é que por ser novidade vamos todos aderir (força de expressão) ...</p>

	<p>3.4 - O que é preciso mudar na ESES para que um sistema de eLearning constitua uma oferta de formação forte?</p> <p>3.5 - Em sua opinião a ESES tem condições para fazer uma aposta válida e credível no eLearning? Porquê?</p>	<p>depois vai haver perca de entusiasmo o que é negativo.</p> <p>3.4 – Não é mudar na ESES mas mudar a mentalidade das pessoas. Há professores que pensam que a plataforma vai substituir o professor, que o professor vai ficar apagado (...) para já temos que convencer os professores que eles não vão ser substituídos. Têm que se fazer acções de formação para os professores. Eu gostava de participar nisto, mas sozinha eu não sou capaz. Sinto-me bastante motivada interessada só que...</p> <p>3.5 - <i>A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p>
4. Adesão do corpo docente ao eLearning.	<p>4.1 - Julga que os docentes têm competências tecnológicas e conhecimentos básicos para produzir os conteúdos?</p> <p>4.2 - Em sua opinião eles aceitariam autonomizar-se na publicação de conteúdos e na gestão dos cursos através de um sistema de formação?</p> <p>4.3 - Qual julga ser a metodologia e modalidade de formação mais eficiente para este público?</p> <p>4.4 - Julga que um serviço de helpdesk poderia ajudar nesse processo de</p>	<p>4.1 – <i>A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p> <p>4.2 – Aqui questiono-me mesmo...há espaços que são oferecidos aos professores para publicar, estou a pensar na revista da ESES e acontece, às vezes, que não temos assim muito para publicar. Ou os colegas vão publicar a outras escolas ou não publicam mesmo nada. Portanto se eles não publicam em formatos tradicionais, eu não sei se eles vão publicar em formato virtual. Também os professores desta escola deviam ser mais disciplinados, isto no sentido construtivo, por exemplo os programas têm que ser uniformizados... há colegas que sentem nisso um corte na autonomia deles. A autonomia do professor deve ser entendida não para fazer o que ele entende, mas em função dos alunos que tem.</p> <p>4.3 – Uma mini formação presencial e a distância. Porque temos colegas que nunca pegaram num computador. Nós somos a geração da transição, estamos viciados em aulas presenciais, logo uma formação presencial um género de um debate, explicitar os objectivos, trabalhar com o computador. Apresentar um mini módulo em que o professor vai ver o que faz o aluno, qual vai ser o seu papel e complementaridade dos papeis, porque às vezes pensa-se que isto não interessa, é substituir-me, depois eles não querem aula.</p> <p>4.4 – Sempre on-line. Não impede uma formação presencial. Devia haver</p>

	<p>autonomia?</p> <p>4.5 - Ensinar e aprender a distância não é o mesmo que ensinar e aprender presencialmente. Um formador de EAD deve usar as mesmas técnicas e métodos no ensino presencial e a distância?</p> <p>4.6 - Que principais dificuldades julga que o corpo docente enfrentará ao utilizar o eLearning como sistema de ensino e aprendizagem?</p>	<p>um espaço de comunicação sempre aberto.</p> <p>4.5 – <i>A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p> <p>4.6 - <i>A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p>
5. Condições institucionais para um sistema de eLearning.	<p>5.1 - Julga que há condições para o implementar na ESES?</p> <p>5.2 - Julga que as estruturas informáticas da ESES têm condições para assegurar as infra-estruturas técnicas e de assistência ao CEDES?</p>	<p>5.1 – <i>A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p> <p>5.2 – Tendo em conta que há sempre novidades em informática nunca estaremos garantidos. Portanto, tem sempre que haver renovação... A nível do servidor julgo que sim. A nível do pessoal técnico não tem. A escola a nível do pessoal a escola terá que apostar em mais técnicos, pois os técnicos podem ser excelentes mas quando têm trabalho em excesso o excelente já fica em interrogado. O hardware tem que ser sempre actualizado.</p>
6. Custos do eLearning Possibilidade de auto-financiamento do sistema de eLearning da ESES.		
7. Formação contínua de professores na ESES e eLearning.	<p>7.1 - A formação contínua de professores é um sector em desenvolvimento na ESES?</p> <p>7.2 - Existe vontade institucional para alargar e diversificar a oferta de formação existente actualmente? Que estratégias pretendem utilizar para isso?</p> <p>7.3 - O eLearning na ESES começando pela formação contínua de professores pode ser uma boa tática para alargar esta modalidade de formação à formação inicial e especializada?</p>	<p>7.1 - É um sector a desenvolver. Julgo que a desmotivação actual (dos professores em frequentar) é capaz de afectar a formação contínua. Os professores de cá apresentam cursos, mas as pessoas a frequentar ou vêem pelos créditos ou não vêem. Não dá um diploma. Por exemplo, para os complementos vieram quase obrigados, depois acabaram por gostar, mas estavam tão bem instalados na sua carreira.</p> <p>7.2 – <i>A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p> <p>7.3 – Sim desde que os formandos não sejam cobaias, desde que haja benefício para eles. Uma pessoa que faz formação contínua é uma pessoa que trabalha durante o dia, logo esta possibilidade de fazer formação a qualquer hora, quando se tem disponibilidade é bom. Não há deslocações, o tempo rende mais.</p>

7.4 - Em sua opinião qual o maior obstáculo ao sucesso do eLearning na ESES? E a maior abertura?

Para a escola também é bom porque não precisa de disponibilizar salas de aula, nem funcionários, é uma modalidade mais económica.

Para nos professores é melhor começar com módulos pequenos, de curta duração, bem preparados, bem planificados, apostando na organização e na clareza. Embora a primeira experiência possa vir a motivar os professores para o eLearning ou a desmotivá-los, depende como corra a experiência.

Depois temos que mentalizar os formandos que mesmo sem ser presencial o professor está sempre presente na mesma.

7.4 – Obstáculo – os próprios professores.

Abertura – pode ser formação de educadores sociais, não tem que ser de professores. Os nossos novos cursos ainda não tiveram formação contínua (educação social, animação cultural). O professor sai da escola tem logo acesso a formação contínua, os outros não.

APÊNDICE B

Entrevista realizada em 28 de Abril de 2004
Conselho Directivo

Blocos Temáticos	Perguntas	Transcrições da entrevista
1. Conhecimento acerca do CEDES	<p>1.1 -Sabe o significado da sigla CEDES?</p> <p>1.2 - Conhece o modo como funciona o CEDES?</p> <p>1.3 - Quem são os recursos humanos do CEDES?</p> <p>1.4 - Que ofertas de formação se fazem no CEDES?</p>	<p>1.1 – Não, é-me familiar mas não sei exactamente o que é, deve ser Centro de Ensino a Distância.</p> <p>1.2 – Não totalmente, mas sei que tem lá várias pessoas a trabalhar, vocês disponibilizam conteúdos e têm algumas coisas on-line que podem outras pessoas aceder. (...)</p> <p>1.3 –. A Cristina e Teresa Pacheco, mas não sei se está. Não sei se os outros professores também estão. Dos que estão no Centro de Informática penso que não estão, não sei se o Eng. Bordalo também faz parte</p> <p>1.4 – São cursos de formação contínua a nível da educação...</p>
2. Concepções acerca do tema EAD e eLearning	<p>2.1 - Para si o que distingue EAD de eLearning?</p> <p>2.2 - Para si quais as vantagens e/ou desvantagens do eLearning, numa instituição de ensino superior?</p>	<p>2.1 - EAD (quando eu conheci o EAD) era uma sessão presencial ou mais, não havia ainda as tecnologias e as pessoas ficavam com trabalho, que faziam e contactavam via telefone para tirar dúvidas e mandavam os seus trabalhos pelo correio e eram vistos e reenviados... O que conheci inicialmente foi o modelo da Universidade Aberta, quando esta ainda trabalhava com uma Universidade espanhola.</p> <p><u>ELearning</u> Actualmente o esquema é o mesmo, mas é tudo através da plataforma. As pessoas escrevem e têm uma resposta muito mais rápida.</p> <p>2.2 – Vantagens – podem fazer a qualquer hora, não precisam de estar dependentes de transportes, nem de nada, estão só dependentes da sua vontade. Se quiserem podem aceder, as respostas serão muito idênticas às eu obtinham presencialmente. Se calhar até se torna mais fácil, pode ser individual, cada pessoa tem as suas dificuldades e quando se está numa turma o professor tem que dar resposta a todos e não é fácil ir a cada um. Também porque se estende a uma comunidade muito maior e qualquer pessoa pode ter acesso, mesmo que não esteja matriculado naquele curso.</p> <p>Desvantagens – se as pessoas não tiverem acesso na sua casa ou num sítio. Também os custos de acesso à Internet. Se esquecermos totalmente o modelo actual passamos para uma sociedade completamente diferente</p>

	<p>2.3 - Julga existirem áreas científicas especialmente vocacionadas para o ensino EAD (não presencial ou misto)? Porquê?</p> <p>2.4 - Para si que recursos de um modo geral são intervenientes num sistema de eLearning?</p>	<p>daquela que nós temos... eu pelo menos não vejo como poderia funcionar e não estou preparada para isso. As escolas não teriam razão de existir se fosse tudo por eLearning, teriam aqui 3 ou 4 especialistas que fariam o trabalho de eLearning, respondiam, estavam aqui tipo telefonistas. Estou a ver a imagem de uma escola diferente, não via nada do que nós temos. Agora uma mistura das coisas, menos presencial e mais a distância, reservando a prática essencialmente para a componente presencial. onde estejam. Parece-me que reduziria muito o número de pessoas.</p> <p>2.3 – Tenho dúvidas nas áreas das artes. Vejo muito para aquelas áreas essencialmente de leitura, de escrita, de reflexão, de comentários. Não vejo por exemplo para as ciências experimentais. Na minha área especificamente, a matemática, não está muito vocacionado mas também não será excepcionalmente difícil. (...) Nesta escola há muitas coisas que não é fácil adaptar, as práticas pedagógicas, o apoio aos estágios, há muita coisa que tinha que ser sempre presencial, também o movimento e drama a educação física, nem a música.</p> <p>2.4 – Recursos materiais e de equipamento, acessos por banda larga o que representa também um custo. Precisam também de pessoas do lado de cá para apoiar os outros, depende das pessoas que colaborarem, que ponham lá os seus conteúdos... se calhar os centros de documentação também têm que procurar e incluir na plataforma.</p>
<p>3. Concepções acerca do eLearning na ESES</p>	<p>3.1 - A ESES segue alguma política que leve ao desenvolvimento da oferta de formação nas modalidades de formação mistas na ESES?</p>	<p>3.1 – Do que eu sei não deve estar muito, tirando esses cursos de formação contínua que tenho conhecimento que decorrem, o resto é tudo presencial. Não estou a ver as pessoas a utilizarem nas suas disciplinas autonomamente o EAD com os seus estudantes. Vejo um docente ou outro, remete para os alunos tentarem primeiro, mas é diferente... agora o ter acesso e o aprender através de..., acho que não, que a escola não tem. Não sei também se tem condições para isso e recursos humanos preparados para isso, mas para já acho que não tem.</p> <p>Perg: Se pensarmos que o eLearning pode ser um complemento às aulas presenciais, julga que pode ser mais viável a integração de um sistema deste tipo na instituição?</p> <p>Resp: Sim pode ser, mas é preciso que os professores dominem esse tipo de abordagem, por que se não dominarem e eu estou a ver o corpo docente e não me parece que 90% consiga fazer isso. Não está preparado, não quer</p>

	<p>3.2 - Consegue identificar problemas que surgem na introdução de ambientes de eLearning em contexto de ensino superior? E na ESES em particular?</p> <p>3.3 - Em sua opinião os recursos humanos da ESES estarão interessados em apostar nesta modalidade de formação como desenvolvimento estratégico da instituição ESES? E o Presidente/Coordenador... está? Como?</p> <p>3.4 - O que é preciso mudar na ESES para que um sistema de eLearning constitua uma oferta de formação forte?</p> <p>3.5 - Em sua opinião a ESES tem condições para fazer uma aposta válida e credível no eLearning? Porquê?</p>	<p>dizer que não consiga se for formado para ou se quiser ser formado para. Mas não estou a ver de um momento para o outro passarem das uals que normalmente fazem para uma coisa desse tipo.</p> <p>3.2 – <i>A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p> <p>3.3 – <i>A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p> <p>3.4 - Vou ser muito tecnocrata, só vejo as pessoas fazerem alguma coisa se forem obrigadas ou se isso implicar a sua saída. Não me parece que tenha adesão, já tivemos várias experiências. O apelo e a motivação... há sempre 2 ou 3 que fazem w os outros continuam na mesma. As pessoas têm uma motivação que é o vencimento, de uma maneira geral. O melhorar a sua forma de estar com os alunos, embora isso seja uma preocupação que as pessoas referem (se lhes perguntarmos) mas na prática isso não tem efeito. Se houver uma ordem que diga que as instituições só podem funcionar com 50% a distância e 50% presencial, se forem obrigados por lei a fazer isso, se calhar fazem um esforço porque não querem perder o seu poso de trabalho e não podem deixar de o ter. Estou mesmo muito céptica...</p> <p>3.5 – Reúne o corpo do centro de informática, algumas pessoas que eu penso que estão perfeitamente à vontade nessa área, mais uns tantos professores que estariam disponíveis e abertos à mudança... para terem mais conhecimentos, porque isso é preciso saber fazer...</p>
4. Adesão do corpo docente ao eLearning	<p>4.1 - Julga que os docentes têm competências tecnológicas e conhecimentos básicos para produzir os conteúdos?</p> <p>4.2 - Em sua opinião eles aceitariam autonomizar-se na publicação de conteúdos e na gestão dos cursos através de um sistema de formação?</p>	<p>4.1 – <i>A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p> <p>4.2 – <i>A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p>

	<p>4.3 - Qual julga ser a metodologia e modalidade de formação mais eficiente para este público?</p> <p>4.4 - Julga que um serviço de helpdesk poderia ajudar nesse processo de autonomia?</p> <p>4.5 - Ensinar e aprender a distância não é o mesmo que ensinar e aprender presencialmente. Um formador de EAD deve usar as mesmas técnicas e métodos no ensino presencial e a distância?</p> <p>4.6 - Que principais dificuldades julga que o corpo docente enfrentará ao utilizar o eLearning como sistema de ensino e aprendizagem?</p>	<p>4.3 – Tinham que adquirir conhecimentos técnicos, para estarem à vontade, para poderem disponibilizar os conteúdos.</p> <p>4.4 – É preciso ter ajuda, não sei é se o número de pessoas existentes cá com conhecimentos quem precisar de formação e muitos precisavam com certeza... não sei se ajuda, deveria, mas só se as pessoas forem obrigadas como disse antes, porque se tiverem uma pessoa ali com elas... vão adiando porque não é uma coisa de que gostem muito, é uma coisa difícil, porque o seu percurso de formação e o de ensino baseia-se em moldes completamente diferentes do que isso propõe.</p> <p>4.5 – <i>A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p> <p>4.6 - . Identifico numa parte substancial falta de conhecimentos técnicos, noutra falta de vontade de mudar ou cumulativamente e também porque penso que é uma formação que requer muito trabalho inicial dos docentes. Alguns não estarão disponibilizados para isso, não quererão, oferecerão resistência, porque já têm um esquema montado, é fácil reproduzir e não alterar tudo. Eu acho que tinham que reflectir muito, estar muito tempo a pensar, tinham que preparar tudo antes de... quando aqui é o dia a dia, da véspera para o dia ou da semana para a outra, que é o típico do professor em Portugal e em qualquer nível de ensino. Tinham que mudar muito a sua forma de estar e de pensar e não sei se o professor vê a mudança como uma coisa positiva, alguns gostarão, porque gostam da descoberta e de coisas novas, mas se se apercebem que isso pode vir a alterar o tipo de postos de trabalho, é uma resistência, se perceberem que podem ser postos mais em causa pela população em geral e por todos os que têm acesso... é outra limitação. Na aula a relação professor aluno é diferente. É mais uma questão de mentalidades...</p> <p>Para os que tiverem menos poder de comunicação tornar-se-á mais fácil, talvez por uma questão de perfil para uns seja mais fácil, pois podem pensar o que vão fazer, podem escrever. Outros que têm poder de comunicação e que falam sobre qualquer coisa e que facilmente improvisam tornar-se-á mais difícil, porque o que está escrito não é como se diz. Porque se começar a ser um sítio onde tudo aparece cheio de erros é pior do que não existir.</p>
--	---	---

		<p>O modelo que temos no politécnico mesmo assim é melhor que o da universidade, mas as pessoas não estão habituadas a ter poucas áreas presenciais e muito trabalho de receber pessoas e ver trabalhos, de dar apoio. Estão habituados exactamente ao contrário, portanto é um modelo completamente ao contrário.</p>
<p>5. Condições institucionais para um sistema de eLearning</p>	<p>5.1 - Julga que há condições para o implementar na ESES?</p> <p>5.2 - Julga que as estruturas informáticas da ESES têm condições para assegurar as infra-estruturas técnicas e de assistência ao CEDES?</p>	<p>5.1 – <i>A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p> <p>5.2 Acho que não de maneira nenhuma, porque são pouquíssimos. Não sei os conhecimentos que têm, não sei se têm conhecimentos, disponibilidade e se sabem o que é preciso, julgo que nem todos têm condições... claro que isso é muito pouco.</p> <p>A escola teria que reduzir o número de docentes para aumentar o número de docentes/técnicos. Eu via isso com menos gente a nível das áreas, porque uma grande parte estaria disponível só para consulta e para estudo. A reconversão - não são aqueles que cá estão porque não se formam em técnicos de maneira nenhuma, uma grande parte, teriam que ser outros perfis. Se fosse com o número de docentes que cá está tinha que ter muitos mais técnicos.</p> <p>FAZ REFERÊNCIA AO RIBATEJO VIRTUAL</p>
<p>6. Custos do eLearning Possibilidade de auto-financiamento do sistema de eLearning da ESES</p>	<p>6.1 - Para si o custo de um sistema de EAD é superior ao de um sistema presencial? Porquê?</p> <p>6.2 - A ESES tem condições para investir no eLearning se decidir tomar esta área como uma área de desenvolvimento estratégico?</p> <p>6.3 - Em sua opinião qual ou quais podiam ser as soluções para o desenvolvimento do eLearning na ESES</p>	<p>6.1 – O que antecede o momento de abertura de um cursos no eLearning, ou seja, a concepção, é o maior investimento. Depois de estar organizado vai andando pelos seus próprios meios, o difícil é preparar e ter a informação toda e a forma como as pessoas vão aceder estruturado. Deve ser inferior, embora haja o equipamento, os pagamentos inerentes à transmissão dos dados. Mas um curso pressupõe imensos docentes, se isso diminuir para metade o custo há-de ser inferior... bem se isto funcionasse idealmente era com certeza.</p> <p>A ENTREVISTADORA Á UMA INFORMNAÇÃO QUE NÃO É CONINCIDENTE...</p> <p>Não fazia ideia.</p> <p>6.2 – <i>A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p> <p>6.3 - Se for pago pelos próprios (como as pós graduações) já vejo a escola ter outras hipóteses de melhorar equipamentos, etc. Nos moldes actuais vejo assim com um cursinho de 25 horas ou coisa assim, uma experiência</p>

	de modo a que este se auto-financiasse?	para alguns ,não vejo para generalizar. Basta olharmos para aquilo que aconteceu com o aparecimento do computador, em 20 anos ainda há pessoas com dificuldades em muita coisa.
7. Formação contínua de professores na ESES e eLearning	<p>7.1 - A formação contínua de professores é um sector em desenvolvimento na ESES?</p> <p>7.2 - Existe vontade institucional para alargar e diversificar a oferta de formação existente actualmente? Que estratégias pretendem utilizar para isso?</p> <p>7.3 - O eLearning na ESES começando pela formação contínua de professores pode ser uma boa tática para alargar esta modalidade de formação à formação inicial e especializada?</p> <p>7.4 - Em sua opinião qual o maior obstáculo ao sucesso do eLearning na ESES? E a maior abertura?</p>	<p>7.1 – Acho que não, e não porque não ser a preocupação da ESES, ou a ESES não querer ou por a ESES querer que seja importante. Porque me parece que não tem procura. Não sei se é pelos cursos, pelas áreas, pelas pessoas eu só procuram a formação contínua (acho que é mais por aí) porque precisam de um crédito para progredir na carreira, porque se não precisarem a maioria não vem aprender uma coisa só por aprender. Só vêm porque precisam. Chegou-se a um ponto que as pessoas só querem coisas que não são da sua área, mas coisas muito gerais que servem para todas as áreas disciplinares, coisas na área da voz, da informática... coisas transversais, que não põem os seus conhecimentos científicos e como docentes à prova, só põem... é tudo muito geral, qualquer coisa podia ali estar, docente ou não. Põem-se em pé de igualdade com outra pessoa qualquer, não se querem confrontar com coisas da sua área disciplinar. Não sei depois o que levam para dentro da aula. Não levam nada daquilo que fazem nestas formações contínuas. Não era essa a ideia da formação contínua, a ideia era actualizar conhecimentos...</p> <p>7.2 – Não é isso. Não há procura, não têm sido contactados professores para fazer..., se viessem ter connosco para fazer um curso sobre... mas não temos sido contactados. Perguntam se há mas só porque têm que fazer créditos. A oferta também já há por todo o lado, porque tudo se constituiu em centro de formação, há privado, não privados... Os docentes às vezes apresentam cursos que idealizam e pensam muito bem, mas depois têm 2 inscrições e não funcionam. Não é a escola que não tem querido, se houver procura e interesse está disponível.</p> <p>7.3 - <i>A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p> <p>7.4 - Obstáculo é a resistência dos professores. Maior abertura, talvez as pessoas das áreas das línguas e do multimédia, estes últimos são os que estão mais preparados para dar o salto.</p>



APÊNDICE B

Entrevista realizada em 27 de Abril de 2004

Conselho Científico

Blocos Temáticos	Perguntas	Transcrições da entrevista
1. Conhecimento acerca do CEDES	<p>1.1 - Sabe o significado da sigla CEDES?</p> <p>1.2 - Conhece o modo como funciona o CEDES?</p> <p>1.3 - Quem são os recursos humanos do CEDES?</p> <p>1.4 - Que ofertas de formação se fazem no CEDES?</p>	<p>1.1 – Centro de Educação ... de Ensino. Não, não sei.</p> <p>1.2 – <i>A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p> <p>1.3 – O grupo da informática, mas não sei exactamente quem. A Cristina, o Bordalo Pacheco e penso que mais alguém da equipa a Teresa, o Maurício e o João também.</p> <p>1.4 – Conheço muito mal, apenas por ter havido informação no Conselho Científico acerca disso, mas eu como utilizadora não tenho recorrido. Sei que tem formação contínua...</p>
2. Concepções acerca do tema EAD e eLearning	<p>2.1 - Para si o que distingue EAD de eLearning?</p>	<p>2.1 - <u>EAD</u> pode ser processado através de vários suportes, a antiga tele-escola podia ser considerado EAD.</p> <p>O EAD é apenas sem a presença do professor, penso eu.</p> <p><u>eLearning</u> utiliza as possibilidades tecnológicas trazidas pela Internet, pelos todos os sistemas de comunicação da Internet, email.</p> <p>O eLearning tem uma abrangência muito maior, também é sem a presença do professor, mas tem a mobilização de outro tipo de recursos e possibilidades de aproveitamento.</p> <p>Pode ser uma extensão do ensino presencial e pode processar-se no quadro da própria instituição ou do próprio espaço em que essa comunidade de aprendentes desenvolve a sua acção, mas com o recurso a um uso temporal e múltiplo completamente diferenciado, para que funcione quando não estamos na presença dos outros, quando estamos a estudar e quando estamos a aprofundar e que acaba por não ser apenas (o eLearning) e-teaching, não tem a ver só com a ideia do professor que faz passar aos alunos, também era um pouco a ideia do EAD. É mais virado para a questão de desencadear mecanismos de aprendizagem que podem ser desenvolvidos rentabilizando e utilizando os espaços comunicacionais que a tecnologia proporciona.</p> <p>Vem esbater a sentido unilateral da comunicação (exemplo os fóruns), alguém a falar para o outro que está a aprender. Entram os recursos, entram as leituras, os materiais que se consultam, entram em dinâmica as componentes de aprendizagem e não apenas o que passa para o que</p>

	<p>2.2 - Para si quais as vantagens e/ou desvantagens do eLearning, numa instituição de ensino superior?</p>	<p>recebe.</p> <p>O eLearning não deve ser visto como uma substituição mas como uma reconversão e ampliação, tal como não dispensa o laboratório também não dispensa o face to face.</p> <p>Perg: A disponibilização de comunidades de aprendizagem, um espaço de encontro para as nossas disciplinas presenciais onde as pessoas virtualmente se possam encontrar, será que está dentro do eLearning?</p> <p>Resp: Isso está absolutamente dentro do eLearning, a meu ver.</p> <p>2.2 – Vantagens: são múltiplas sobretudo pensando na necessidade que é absolutamente emergente e já quase instalada de modificar por completo o tipo de relacionamento do ensino superior com as situações de aprendizagem, isto é, substituir o formato clássico quase escolástico que nós temos, os professores que dão aulas, ou que se organizam temporalmente com o habitual sapiamento ou segmentação do trabalho visto naquele formato didático tradicional, em favor do trabalho de construção do conhecimento que é aquilo que o ensino superior é suposto fazer. Construção de conhecimento orientada, supervisionada em que os professores são muito mais os animadores e os “directores” de procedimentos de aprendizagem, de acesso ao saber, aprendizagem enquanto construção do conhecimento, enquanto investigação, em todas essas vertentes que eu acho que o ensino superior tem que contemplar e que estão no nosso horizonte. Isto para não falar na situação mais imediata que é a da entrada no sistema de créditos.</p> <p>Há um efeito de necessidades novas, que se colocam noutros países, ao ensino superior, enquanto segmento dos sistemas vocacionado realmente para a produção do conhecimento, com envolvimento activo dos agentes desse conhecimento.</p> <p>Não devemos cair no dicotómico, agora isto agora aquilo. Isto pode ser um excelente instrumento para reorganizar toda a nossa filosofia de aprendizagem no ensino superior.</p> <p>Desvantagens:</p> <p>Perg: O sistema de créditos pode ser visto como o despertar de uma necessidade?</p> <p>Resp: É uma necessidade do plano do imediato, do operativo. Em si não é</p>
--	--	--

2.3 - Julga existirem áreas científicas especialmente vocacionadas para o ensino EAD (não presencial ou misto)? Porquê?

uma necessidade. A emergência do plano internacional do sistema de créditos é ela própria um resultado de novas necessidades e não uma causa por um lado, e por outro lado, no plano do desencadear de reacções é um epifenómeno, há um fenómeno muito mais global que se traduz entre outras coisas pela emergência de um novo sistema de créditos porque o ensino já não pode funcionar como funcionava e portanto graças à comunicação inter países e à circulação do conhecimento e da circulação da informação torna impossível o sistema que nós tínhamos. O ECTS são sintomas que produzem eles próprios efeitos da dinâmica. Os sujeitos (alunos e docentes) aquilo que vão ver é isso (os créditos) e não o que está por detrás do sistema de créditos. Ressalta o dar cumprimento a... é importante que se comece a trabalhar no ensino superior, na discussão que anteceder a passagem para o sistema de créditos que se vá ao fundo da questão e não à sua epiderme. O sistema de créditos pode não ser este ou vir noutro sentido, temos é que ver qual o sentido e o que é que isso implica para as instituições.

2.3 – Eu tenderia a dizer que todas as áreas. Eu acho que a questão não tem a ver com os conteúdos que são objecto da produção de conhecimento, mas com os processos de construção desse conhecimento, portanto pode ser uma área da filosofia da educação como uma área tecnológica ou artística, as potencialidades ou os modos de uso é que vão ser diferentes de entre as potencialidades que o eLearning proporciona, digamos que há aspectos que são particularmente favorecidos por estas metodologias de trabalho, como sejam as situações de debate ou as situações de troca de ideias em disciplinas de cariz mais teorizante ou especulativo. Aí a vantagem que o sistema oferece é que definitivamente desloca a discussão para o horizontal, embora com uma liderança de um sénior que é o professor, que é uma situação que na sala de aula por muito que se queira instituir isso a tendência é para reassumir o modelo mais professoral e menos condutor do debate real. Para situações de investigação científica, por exemplo uma formação que tenha a ver com práticas laboratoriais ou coisas desse tipo, aí nem todas as componentes são passíveis de se introduzir nesta modalidade, mas tudo o que é discussão e confronto de resultados, tudo o que é debate de interpretação... não substitui o laboratório em si, mas há utilizações virtuais das próprias actividades de pesquisa e o mesmo se pode dizer das expressões mais artísticas. Eu vejo isso pouco dependente da natureza dos conteúdos, é muito mais uma questão transversal porque empurra para lógicas de construção do

	<p>2.4 - Para si que recursos de um modo geral são intervenientes num sistema de eLearning?</p>	<p>conhecimento completamente diversas e para o envolvimento comunitário, isto é o grupo de pessoas que está envolvido passa a sentir-se como parte daquele conjunto.</p> <p>(Dá o exemplo pessoal que viveu no Canadá durante o doutoramento – fórum de discussão)</p> <p>2.4 – As pessoas, dados, o acesso a informações (textos, autores o que seja) que podem ser mobilizados na tarefa do eLearning. A possibilidade intervir (não é propriamente um recurso) torna a situação enriquecedora.</p>
<p>3. Conceções acerca do eLearning na ESES</p>	<p>3.1 - A ESES segue alguma política que leve ao desenvolvimento da oferta de formação nas modalidades de formação mistas na ESES?</p> <p>3.2 - Consegue identificar problemas que surgem na introdução de ambientes de eLearning em contexto de ensino superior? E na ESES em particular?</p> <p>3.3 - Em sua opinião os recursos humanos da ESES estarão interessados em apostar nesta modalidade de formação como desenvolvimento estratégico da instituição ESES? E o Presidente/Coordenador... está? Como?</p>	<p>3.1 – As ESES segue ou tem vindo a desenvolvê-la, mas que é ainda no conjunto da escola muito modesta, não modesto o que se faz, todo este início de lançamento de formação ao nível da ESES, é uma coisa que ainda não é apropriada pela maioria dos docentes. Em si já tem muitas potencialidades, mas do ponto de vista da representação dos outros, a começar pela minha (se calhar) com uma visibilidade muito escassa, e de uso ainda muito escasso.</p> <p>3.2 – <i>A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p> <p>3.3 – Eu acho que os recursos humanos da ESES como os de qualquer organização não estão interessados naquilo que não conhecem, por um lado. O ser humano de um modo geral, ninguém muda em situação nenhuma social ou humana, a não ser quando está convencido que a mudança lhe traz vantagens, o que é uma pura evidência. Nós ainda usamos a mudança como se ela fosse um bem em si mesma. Quando se fala em mudar para uma coisa que se diz ser melhor, nós automaticamente como uma espécie de mística somos levados a aderir. Eu acho que isso é uma pura ilusão... na mudança há coisas boas outras não. A problemática do interesse associa-se com a da necessidade, a não ser que haja interesses pessoais, mas em geral do ponto de vista profissional, o interesse nasce de se percepcionarem 2 coisas: do necessidade e da utilidade para o desempenho que a gente faz. Enquanto as pessoas estiverem convencidas (onde me incluo), por ignorância largamente, das potencialidades que aquilo nos pode dar. Ou mesmo quando sabemos e achamos que sim... é vago, quer dizer, quando começamos a usar é que provavelmente toma consciência disso. Enquanto não se sente como muito necessário não temos interesse. Acho que é esta a postura geral, por outro</p>

	<p>3.4 - O que é preciso mudar na ESES para que um sistema de eLearning constitua uma oferta de formação forte?</p> <p>3.5 - Em sua opinião a ESES tem condições para fazer uma aposta válida e credível no eLearning? Porquê?</p>	<p>lado, equacionando a necessidade é perceber que isto corresponde a uma mais valia a uma ganho a uma economia, a uma vantagem, a uma melhoria da rentabilidade, a qualquer coisa que nos apareça como melhor.</p> <p>Tem que haver uma estratégia na ESE do grupo que está a trabalhar, mas também dos responsáveis, no sentido de sensibilizar e informar dos aspectos relacionados com as vantagens da utilização do eLearning e dar conhecimento, vocês têm-se esforçado por fazê-lo, nós é eu temos sido pouco receptivos. Mas tem havido alguma informação via e-mail e nos cacifos dos professores divulgando o que vão fazer, mas nós não ligamos, a rotina é outra.</p> <p>Quando perceber que com aquilo eu ganho loucamente e reduzo o meu stress e a eficácia do que fazemos com os meninos também melhora muito, aí com certeza que a situação começa a mudar, mas é muito lento. Acho que tem que haver algum esforço formativo interno que dê a conhecer as vantagens do uso.</p> <p>Perg: Sugestões?</p> <p>Resp: Organizar uma coisa de forma mais sistemática, não pode ser maciça, porque se não torna-se uma maçada e as pessoas começam a rejeitar, mas que parta de um trabalho estrategicamente disseminado pelos núcleos ou pelos cursos (...) enquanto projectos formativos. Talvez para este efeito privilegiasse os cursos, é onde as questões se práticas se põem mais no imediatamente.</p> <p>3.4 - <i>A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p> <p>3.5 – Existem condições materiais, temporais... mas se me falar em condições culturais ou organizacionais, não, essas são as áreas de resistência. Depende, não são condições em absoluto. Condições objectivas eu acho que há, agora as chamadas condições subjectivas, isto é, a disposição dos sujeitos para agir dentro dessas condições, essa diria que tende a ser muito deficitária. Por isso é que eu digo que é essa que se tem que rever. Eu não estou a ver que a falta principal seja de recursos, não sei se estou a ser muito ignorante. Estou a ver muito mais ser preciso um trabalho muito persistente e muito doloroso também, de aculturação das pessoas a este género de perspectiva.</p>
<p>4. Adesão do corpo</p>	<p>4.1 - Julga que os docentes têm</p>	<p>4.1 – Sim. Esse é um ponto importante. Isso é o que chamo de componente</p>

<p>de eLearning da ESES</p>	<p>6.2 - A ESES tem condições para investir no eLearning se decidir tomar esta área como uma área de desenvolvimento estratégico?</p> <p>6.3 - Em sua opinião qual ou quais podiam ser as soluções para o desenvolvimento do eLearning na ESES de modo a que este se auto-financiasse?</p>	<p>6.2 – Acho que as condições ainda são muito limitadas, mas há condições para se começar a lançar isso, porque a receptividade ainda não é muita. As condições internas, a maneira como os docentes aqui dentro se posicionam perante isto está ainda longe de ser facilitadora, tem que haver ainda um trabalho sobre isso. Por outro lado os destinatários que também têm o mesmo tipo de postura. Contudo há coisas muito bem sucedidas nesse campo. Acho que também tem que se seguir a lógica de transformar o público alvo no agente de pressão. Se for uma coisa que interesse muito ao público alvo, não sei bem o qual. O que pode por os professores de facto a fazer pressão e nesse caso os formadores vão ter que se desembaraçar. REFERÊNCIA AO MODELO DE FORMAÇÃO CONTÍNUA ACTUAL</p> <p>3 - <i>A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p>
<p>7. Formação contínua de professores na ESES e eLearning</p>	<p>7.1 - A formação contínua de professores é um sector em desenvolvimento na ESES?</p> <p>7.2 - Existe vontade institucional para alargar e diversificar a oferta de formação existente actualmente? Que estratégias pretendem utilizar para isso?</p>	<p>7.1 – <i>A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.</i></p> <p>7.2 – Há a necessidade de se pensar as chamadas necessidades de formação, com é uma coisa muitíssimo discutível doutra maneira, sobretudo por quem tem por força institucional alguma obrigação de ter mais saber sobre isso do que o professor comum, que também tem obrigação mas um bocadinho menos. Por outro lado, hoje as tendências da formação em geral (de professores e profissional) são de centrar a formação na situação, formação em contexto, formação feita sobre e com a acção que se está a fazer e não com a acção que se está a fazer e não exterior como tem sido a nossa filosofia. A gente trabalha na escola e vai ter a formação sobre um determinado assunto que supostamente depois vai aplicar, esta lógica técnica de aplicação.... A lógica reflexiva que hoje se defende, que é a formação como um elemento da própria prática profissional e da prática organizacional e do desenvolvimento da própria organização e da própria escola, como um elemento de gestão, vivida e construída pelos próprios, na escola com os apoios e os inputs que a investigação, os formadores, as instituições parceiras podem ir pondo, mas centrada na escola, que é um palavrão que usamos mas que fica vazio. Centrada na escola significa, naquilo que a escola está a fazer. Vão discutir o projecto de turma, quem faz o projecto de turma? O Conselho de turma mais os conselhos de departamento têm que então ao fazer formar-se sobre o que estão a fazer,</p>

7.3 - O eLearning na ESES começando pela formação contínua de professores pode ser uma boa tática para alargar esta modalidade de formação à formação inicial e especializada?

7.4 - Em sua opinião qual o maior obstáculo ao sucesso do eLearning na ESES? E a maior abertura?

discutir o que estão a fazer e alimentar-se de leituras para isso e discutir os conceitos que estão imanentes.(...)

Por as escolas a trabalhar sobre o que estão a fazer, ou em rede com outras escolas, ou em trabalho com o formador que é apenas uma espécie de amigo crítico que vai alimentando as discussões, que vai introduzindo questões ao trabalho que os professores estão a fazer.

Este recurso (refere-se ao eLearning) é extraordinariamente económico, no ponto de vista da economia da formação. (...) Uma tecnologia deste tipo permite-nos estar em situações múltiplas ao mesmo tempo e com uma economia extraordinária e com muito mais eficácia. Tendo feedback, tendo a possibilidade de desenvolver sessões. Esses contactos se forem presenciais, fomos lá uma tarde, mas só se nos mandarem um mail, ou telefonarem, ou vierem cá e a pessoa vai andando na sua rotina... Ao passo que se tivermos um sistema de trabalho de comunidade de facto, que sustente isto, é onde eu vejo as grandes potencialidades disto e que a médio prazo do meu ponto de visto é por aí. Mas não garanto que seja, pois pode continuar a persistir o modelo actual enfeitado com um pouco de tecnologia, esse é um grande risco. O bem não está na tecnologia, está na concepção.

7.3 - A pergunta não foi colocada, nem houve qualquer referência a ela.

7.4 – O maior obstáculo é mesmo a cultura profissional. A maior potencialidade é na posta num recurso valioso para fazer face às necessidades novas. Se conseguirmos fazer com que as pessoas percebam que isto não vai ser um drama, que vamos ter um tipo de recursos que tornam as situações mais fáceis e muito mais conseguidas nas situações novas que estão à nossa frente.

FALA DA IMPORTÂNCIA DA AVALIAÇÃO REGULADORA

Também acredito num reforço dos mecanismos reguladores, externos e internos.